

**Universidade de Lisboa**



**A Pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual –  
aplicação prática em sala de aula.**

Mafalda Sofia Calado de Sousa Lara

Mestrado em Ensino da História no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino  
Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor  
Doutor Miguel Maria Santos Corrêa Monteiro

2020

## **Dedicatória**

---

Dedicamos este relatório em primeiro lugar, ao meu pai, pela sua vontade de despertar em mim, o gosto pelo conhecimento, e por aprender sempre mais, pois a maior riqueza que possuímos é a nossa capacidade de pensar. Obrigada Pai!

Dedicamos este relatório à minha irmã, que está sempre presente na minha vida e apoia-me incondicionalmente, nos desafios a que me proponho. Obrigada Patrícia!

Dedicamos este relatório às minhas filhas e mãe, pois é também para elas, e por elas que luto, e trabalho, pois esse é o caminho verdadeiro da sorte, o empenho e dedicação que colocamos no que fazemos. Obrigada Cátia, Mariana e Elvira.

Dedicamos em último lugar este relatório, ao meu companheiro, incansável amigo que me apoia e substitui, com uma palavra de incentivo e não me deixa desistir. Obrigada Rui!

## Agradecimentos

---

Queremos deixar um especial agradecimento e reconhecimento ao Professor Miguel Monteiro, pela sua sapiência e mestria nesta arte de ensinar e formar professores. É com enorme privilégio e honra, que concluo este Mestrado, sabendo que fomos os últimos alunos a ser orientados por este exímio Professor, a quem se dedicou, sempre com uma palavra amiga, o conselho certo, e o humor próprio de quem tem a experiência longa de uma vida ao serviço da história e da pedagogia em Portugal.

Queremos deixar um profundo agradecimento ao nosso Professor Cooperante Nuno Rijo que se dedicou à formação de professores, a par da imensa responsabilidade que possui no Colégio Marista de Carcavelos, e nos mostrou que quando acreditamos no que fazemos, não há barreiras nem impossíveis, mas persistência e dedicação.

Queremos deixar um reconhecido agradecimento aos colegas de curso, que viram em nós, alunos mais velhos, a experiência de vida, que com gosto partilhámos, e nós vimos neles a juventude e ímpeto, que nos fez ter vontade de avançar com eles, e outros que estiveram lá, para nos apoiar sempre que necessário.

Queremos deixar um merecido agradecimento ao Colégio Marista de Carcavelos e ao Director, António Félix, que nos recebeu de braços abertos, ao Professor Eduardo Santos, que depositou em nós a entrega e confiança dos testemunhos e memórias recolhidos, a todos os colegas docentes e não docentes sem exceção, e por último ao Professor Doutor Ernesto Lazaro Sienna, pela disponibilidade na recolha de material sobre a pedagogia marista e que esperamos ter retribuído com a devida realização deste relatório, pela admiração e gratidão que sentimos, ao termos feito parte da comunidade educativa marista, e que nos deixaram marcas profundas na forma de ensinar.

## **Siglas, abreviaturas e locuções**

---

### **Siglas**

APA - American Psychological Association

CD-ROM – Compact Disc Read-Only Memory

### **Abreviaturas e Locuções**

dr. - doutor

ed. – edição, editor(a)

n.º - número

p. – página

pp. – páginas

prof. – professor

prof.<sup>a</sup> - professora

séc. – século

(...) – corte na citação do texto

**Norma Utilizada:** No Relatório de Prática de Ensino Supervisionada foi utilizado o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Para as referências bibliográficas, bem como para as citações, foi utilizada a Norma APA, 6ª Edição.

**N.B.:** As planificações das aulas, os PowerPoints, a grelha de observação de aula e os questionários anónimos respondidos pelos alunos encontram-se na PENDRIVE que se junta ao final deste relatório. A numeração dos anexos na PENDRIVE segue a ordem dos textos apresentados.

<b>DEDICATÓRIA.....</b>	<b>ii</b>
<b>AGRADECIMENTOS.....</b>	<b>iii</b>
<b>SIGLAS, ABREVIATURAS E LOCUÇÕES .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÍNDICE GERAL .....</b>	<b>v</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS .....</b>	<b>vii</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS .....</b>	<b>viii</b>
<b>ÍNDICE DE ANEXOS .....</b>	<b>ix</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>xiii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xiv</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>

**PARTE I:**

A Pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual: Enquadramento teórico .....	3
1.1 - As teorias de Aprendizagem e suas aplicações.....	3
1.2 - Ausubel e a teoria da aprendizagem significativa.....	4
1.3 - A aprendizagem humanista de Carl Rogers e o exemplo da Escola da Ponte .....	11
1.4 – A teoria de Jerome Bruner e a pedagogia dos processos de aprendizagem.....	16
2 - A Pedagogia Marista: Metodologia e Didática .....	29
2.1-Fundamentos Teóricos: A pedagogia social marista e enquadramento histórico do fundador Marcelino Champagnat .....	32
2.2 - A aplicação da pedagogia como projeto educativo .....	52
2.3 - A articulação entre a prática e a teoria .....	60
2.4 - A aplicação da pedagogia Marista nas Aulas e Oficinas de Projeto.....	65
2.5 - A prática Marista entre professores e organização escolar.....	66
2.6 - Avaliação e Feedback na pedagogia Marista .....	69
2.7- Reflexão sobre a Proposta Didática do Relatório .....	77
2.8 - Abordagens reflexivas à Aprendizagem Marista.....	84
2.9 - Ensino para uma Aprendizagem significativa na conceção Marista .....	86

2.10 - Reflexão conclusiva: A pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual – aplicação prática em sala de aula.....	88
---	----

## **PARTE II: O CONTEXTO ESCOLAR**

1.- Introdução .....	90
1.1. - O Colégio Marista de Carcavelos .....	91
1.2- História e Espaço Marista.....	93
1.3- O Docente Cooperante e o ambiente de Mestrado .....	95
2. - Caraterização das Turmas do 7º, 8º e 9º Anos.....	112
2.1 - Análise dos Questionários sobre cooperativismo e trabalhos de grupo .....	122
2.2 - Conclusão sobre os resultados dos questionários sobre cooperativismo e trabalhos de grupo.....	144

## **PARTE III: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

1. Observação e lecionação das Aulas: Uma Reflexão .....	149
1.1 - Aulas do Docente .....	150
1.2 - Aulas de substituição do docente .....	160
2. Prática de Ensino Supervisionada: Aulas Lecionadas .....	165
2.1 - Primeira Aula .....	167
2.2 - Segunda Aula .....	168
2.3 - Terceira Aula .....	169
2.4 - Quarta Aula .....	171
2.5 - Quinta Aula.....	172
2.6 - Sexta Aula.....	173
2.7 - Sétima Aula.....	174
2.8 - Oitava Aula.....	177
2.9 - Nona Aula.....	180
2.10 Décima Aula.....	182
2.11 Décima Primeira Aula.....	185
2.12 Décima Segunda Aula .....	187

3	Reflexão sobre a Intervenção Letiva .....	189
4	Outras Atividades .....	190
4.1	Reuniões de Avaliação do Colégio.....	191
4.2	Reuniões com o Docente Cooperante .....	195
5.	Considerações Finais .....	196
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	198
	ANEXOS .....	199

## **Índice de Figuras**

Figura 1	– Quadro exemplificativo da aprendizagem em ciclo.....	18
Figura 2	– Esquema de técnicas pedagógicas do Colégio Marista de Carcavelos.....	80
Figura 3	– Quadro resumo - Destrezas de pensamento .....	81
Figura 4	– Grelha de dados dos alunos .....	117
Figura 5	– Grelha de dados dos alunos.....	121
Figura 6	– Quadro resumo Aulas Lecionadas.....	150
Figura 7	– Quadro resumo Aulas observadas.....	153
Figura 8	– Quadro Resumo aulas substituição Profª Vânia Gonçalves.....	160
Figura 9	– Quadro Resumo aulas substituição Profº Nuno Rijo.....	162
Figura 10	– Quadro Resumo aulas lecionadas.....	166
Figura 11	– Diapositivo 1 do anexo VIII – A.....	167
Figura 12	– Diapositivo 3 do anexo VIII – B.....	168
Figura 13	– Diapositivo 3 do anexo VIII – C.....	170
Figura 14	– Diapositivo 8 do anexo VIII – E.....	172
Figura 15	– Diapositivo 5 do anexo VIII – F.....	174
Figura 16	– Diapositivo 7 do anexo VIII – G.....	176
Figura 17	– Diapositivo 4 do anexo VIII – H.....	177
Figura 18	– Diapositivo 2 do anexo VIII – I.....	180
Figura 19	– Diapositivo 3 do anexo VIII – J.....	183
Figura 20	– Diapositivo 10 do anexo VIII – J.....	184
Figura 21	– Diapositivo 10 do anexo VIII – L.....	185
Figura 22	– Diapositivo 8 do anexo VIII – M .....	188

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Questionário, pergunta 8 .....	57
Gráfico 2 – Questionário, Pergunta 8 .....	57
Gráfico 3 – Questionário, II Parte, pergunta 7.....	58
Gráfico 4 – Questionário, II Parte, pergunta 7.....	58
Gráfico 5 -Pergunta 2.....	114
Gráfico 6 -Pergunta 4.....	114
Gráfico 7 -Pergunta 5 .....	114
Gráfico 8 -Pergunta Dados do Aluno.....	114
Gráfico 9 - Pergunta 9.....	116
Gráfico 10 – Pergunta 10.....	116
Gráfico 11 – Pergunta 1 da II parte .....	116
Gráfico 12 – Pergunta 3 da II parte.....	116
Gráfico 13 -Pergunta 2.....	118
Gráfico 14 -Pergunta 4.....	118
Gráfico 15 -Pergunta 5.....	118
Gráfico 16 -Pergunta Dados do Aluno.....	118
Gráfico 17 - Pergunta 9.....	120
Gráfico 18 - Pergunta 10.....	120
Gráfico 19 – Pergunta 1.....	120
Gráfico 20 – Pergunta 3.....	120
Gráfico 21 – Pergunta 1, 7º D.....	124
Gráfico 22 – Pergunta 1, 9º D.....	124
Gráfico 23 – Pergunta 2, 7º D.....	125
Gráfico 24 – Pergunta 2, 9º D.....	125
Gráfico 25 – Pergunta 3, 7º D.....	127
Gráfico 26 – Pergunta 3, 9º D.....	127
Gráfico 27 – Pergunta 4, 7º D.....	128
Gráfico 28 – Pergunta 4, 9º D.....	128
Gráfico 29 – Pergunta 5, 7º D.....	130
Gráfico 30 – Pergunta 5, 9º D.....	130
Gráfico 31 – Pergunta 6, 7º D.....	131
Gráfico 32 – Pergunta 6, 9º D.....	131
Gráfico 33 – Pergunta 7, 7º D.....	133



Gráfico 34 – Pergunta 7, 9º D.....	133
Gráfico 35 – Pergunta 8, 7º D.....	134
Gráfico 36 – Pergunta 8, 9º D.....	134
Gráfico 37 – Pergunta 9, 7º D.....	136
Gráfico 38 – Pergunta 9, 9º D.....	136
Gráfico 39 – Pergunta 10, 7º D.....	137
Gráfico 40 – Pergunta 10, 9º D.....	137
Gráfico 41 – Pergunta 11, 7º D.....	138
Gráfico 42 – Pergunta 11, 9º D.....	139
Gráfico 43 – Pergunta 12, 7º D .....	140
Gráfico 44 – Pergunta 12, 9º D.....	140
Gráfico 45 – Pergunta 13, 7º D.....	142
Gráfico 46 – Pergunta 13, 9º D.....	143
Gráfico 47 – Dianas de autoavaliação, 7º D.....	143
Gráfico 48 – Dianas de autoavaliação, 9º D.....	144

## **Índice de Anexos**

Anexo I - Planificações das Aulas de Substituição do Professor Nuno Rijo .....	PENDRIVE
Anexo II - Memórias do Prof. Eduardo Santos.....	PENDRIVE
Anexo III - Planificações das aulas de substituição da Professora Vânia Gonçalves.....	PENDRIVE
Anexo IV - Questionários sobre cooperativismo e trabalhos de grupo 9º D.....	PENDRIVE
Anexo V - Questionários sobre cooperativismo e trabalhos de grupo 7º D...	PENDRIVE
Anexo VI - Perguntas de Metacognição - 7º D Anexo.....	PENDRIVE
Anexo VII - Recolha de Entrevistas efetuadas no âmbito das comemorações do cinquentenário dos Maristas em Portugal.....	PENDRIVE
Anexo VIII - aulas do Bloco Didático IPP2:	
Anexo A - aula do 7ºD 26112019.....	PENDRIVE
Anexo B aula de História 9ºD 26112019.....	PENDRIVE

Anexo C aula do 7º D 28112019.....	PENDRIVE
Anexo D aula de História 9ºD 28112019.....	PENDRIVE
Anexo E aula do 7º D 03123019.....	PENDRIVE
Anexo F aula de História 9ºD 03122019.....	PENDRIVE
Anexo G aula do 7º D 05122019.....	PENDRIVE
Anexo H aula de História 9ºD 05122019.....	PENDRIVE
Anexo I aula do 7º D 07012020.....	PENDRIVE
Anexo J aula de História 9ºD 07012020.....	PENDRIVE
Anexo K Questão aula.....	PENDRIVE
Anexo L aula do 7º D 09012020.....	PENDRIVE
Anexo M aula de História 9ºD 09012020.....	PENDRIVE
Anexo AB PLANO DE AULA_7D_26112019 1 BL.....	PENDRIVE
Anexo BB PLANO DE AULA_9D_26112019 1 BL.....	PENDRIVE
Anexo CB PLANO DE AULA_7D_28112019 0,5 BL.....	PENDRIVE
Anexo DB PLANO DE AULA_9D_28112019 0,5 BL.....	PENDRIVE
Anexo EB PLANO DE AULA_7D_03122019 1 BL.....	PENDRIVE
Anexo FB PLANO DE AULA_9D_03122019 1 BL.....	PENDRIVE
Anexo GB PLANO DE AULA_7D_05122019 0,5 BL.....	PENDRIVE
Anexo HB PLANO DE AULA_9D_05122019 0,5 BL.....	PENDRIVE
Anexo IB PLANO DE AULA_7D_07012020 1 BL.....	PENDRIVE
Anexo JB PLANO DE AULA_9D_07012020 1 BL.....	PENDRIVE
Anexo LB PLANO DE AULA_7D_09012020 0,5 BL.....	PENDRIVE
Anexo MB PLANO DE AULA_9D_09012020 0,5 BL.....	PENDRIVE
Anexo N Guião Alunos_9.....	PENDRIVE

Anexo O Guião Professor.....	PENDRIVE
Anexo P Quadro preencher.....	PENDRIVE
Anexo Q Ficha de Avaliação Formativa 9º D.....	PENDRIVE
Anexo R Aprendizagens essenciais_HST_9.....	PENDRIVE
Anexo S __Trabalho_cooperativo_9_ano.....	PENDRIVE
Anexo T Guião de Perguntas Orientador Professor 7º Ano.....	PENDRIVE
Anexo U Ficha de Avaliação Formativa 7º D.....	PENDRIVE
Anexo V Grelha de observação do 7 Ano.....	PENDRIVE
Anexo W 7_D_Constituição_da_Turma_v3_05092019_12152.....	PENDRIVE
Anexo X 7_D_Folha_de_Fotos_da_Turma_v2_05092019_121546.....	PENDRIVE
Anexo Y Trabalho Cooperativo.....	PENDRIVE
Anexo IX - testes comuns_2019_2020_V1.....	PENDRIVE

## Resumo

O presente relatório de prática de ensino supervisionado intitulado *A Pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual – aplicação prática em sala de aula* é o tema final do Mestrado em Ensino da História do 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, da Universidade de Lisboa.

O objetivo deste relatório versa uma abordagem teórica das práticas pedagógicas da Instituição de Ensino do Colégio Marista de Carcavelos, enquadrando a sua análise, no contexto de ensino atual, tendo em conta, o paralelismo pedagógico, e as metodologias adquiridas ao longo do tempo, bem como daquelas, que fazem parte da base da instituição, a pedagogia da presença e pedagogia social.

No sentido de estabelecer uma relação entre diversas práticas pedagógicas, vamos fazer uma análise de David Ausubel, e Carl Rogers e a teoria das aprendizagens significativas, a teoria de Jerome Bruner e a aprendizagem por descoberta, as novas diretrizes das pedagogias essenciais, a pedagogia social e a pedagogia da presença Marista, e identificar a sua aplicação nas aulas. Vamos também refletir sobre as teorias sócio construtivistas, e as teorias de exposição dialogada, ou cooperativa, e perceber a sua importância, no contexto de aula, e de que forma contribuem para o sucesso da aprendizagem.

Este relatório pretende também dar a conhecer, através da descrição das aulas observadas, e lecionadas no âmbito da iniciação à prática profissionalizante, as práticas letivas utilizadas e os desafios que se colocam, na aplicação dessas abordagens em sala de aula, a par do extenso currículo da disciplina, das atividades extracurriculares dos alunos, e todas as variáveis no decurso do ano, que limitam a operacionalização de um sistema de ensino flexível e aberto a novas metodologias.

Em suma, a análise e reflexão das práticas letivas, do ponto de vista teórico, e a abordagem mais exaustiva, das aulas, numa perspetiva, de transmitir uma imagem daquilo que acontece no quotidiano escolar, poderá abrir um caminho, de análise e estudo, do ensino particular e cooperativo em Portugal, deixando um espaço aberto, para um conhecimento mais abrangente do ensino, em toda a sua dimensão, pública e privada, e permitindo um maior intercâmbio de práticas e metodologias entre os dois tipos de ensino, que poderá contribuir, para a melhoria de ambos.

Espero que este estudo possa servir de ponte entre o passado, e a história do Colégio Marista de Carcavelos e aquilo que hoje esse mesmo espaço, representa, para a comunidade educativa, e de que forma, se fez a transição de uma educação religiosa e mais circunscrita a um núcleo reduzido de alunos, para uma escola multicultural, aberta e dinâmica, que integra um universo de 1700 alunos.

**Palavras-Chave:** Pedagogia Marista; Aprendizagens Significativas; Teorias Pedagógicas; Ensino da História.

## **Abstract**

This supervised teaching practice report entitled *Marist Pedagogy in the face of the challenges of the current education system – practical application in the classroom*, is the final theme of the Master's degree in History Teaching of the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education at the University of Lisbon.

The object of this report is a theoretical approach to the pedagogical practices of the Educational Institution of Colégio Marista de Carcavelos, framing its analysis, in the context of current teaching, considering, pedagogical parallelism, and the methodologies acquired over time, as well as those, which are part of the institution's basis, the pedagogy of presence and social pedagogy.

In order to establish a relationship between various pedagogical practices, we will make an analysis of David Ausubel, and Carl Rogers and the theory of meaningful learning, Jerome Bruner's theory and discovery learning, the new guidelines of essential pedagogies, social pedagogy and pedagogy of Marist presence, and identify its application in classes. We will also reflect on the socio-constructivist theories, and theories of dialogued exposed, or cooperative, in classroom, and realize their importance in the context of class, and how they contribute to the success of learning.

This report also intends to make known, through the description of the classes observed, and taught in the context of initiation to professionalizing practice, the teaching practices used and the challenges that arise, in the application of these approaches in the classroom, along with the extensive curriculum of the discipline, the extracurricular activities of the students, and all the variables during the year, which limit the operationalization of a flexible teaching system open to new methodologies.

In short, the analysis and reflection of teaching practices, from a theoretical point of view, and the more exhaustive approach of the classes, from a perspective, of transmitting an image of what happens in everyday school life, can open a path, of analysis and study, of private and cooperative teaching in Portugal, leaving an open space, for a more comprehensive knowledge of teaching, in all its dimension , public and private, and allowing a greater exchange of practices and methodologies between the two types of education, which can contribute to the improvement of both.

I hope this study can serve as a bridge between the past, and the history of Colégio Marista de Carcavelos and what this same space represents for the educational community today,

and how the transition from a religious education more circumscribed to a reduced nucleus of pupils has been made, to a multicultural, open and dynamic school that integrates a universe of 1700 students.

**Keywords:** Marist Pedagogy; Meaningful Learning; Pedagogical Theories; History teaching.

---

## **Introdução**

O presente relatório aborda uma temática centrada *n'A pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual – aplicação prática em sala de aula*, partindo da observação das aulas ao longo dos dois anos letivos, que foram o principal contributo desta investigação. Foi utilizado como material de estudo, as matérias que versaram as diferentes disciplinas decorrentes do Mestrado em Ensino da História, e que foram fundamentais para estabelecer uma base teórica sustentável, de reflexão e comparação com a Pedagogia Marista, com o objetivo de perceber as linhas principais que estão presentes no projeto pedagógico do colégio.

O primeiro capítulo centra-se na fundamentação teórica das diversas teorias e pedagogias, desde a pedagogia da presença, até às pedagogias humanistas, sócio construtivistas e outras que mereceram a nossa atenção, nesta análise, que não se caracteriza pela sua profundidade, mas pela diversidade que pretende demonstrar estar implícita no caminho necessário para o futuro do ensino e das teorias da educação.

O segundo capítulo deste relatório pretendeu fazer um enquadramento do primeiro ano de estágio e do contexto histórico e geográfico do Colégio Marista de Carcavelos, assim como da observação das aulas, que foram o mote de inspiração para este relatório, pela inovação sentida nos métodos pedagógicos utilizados, tais como o cooperativismo e os trabalhos de grupo, a dialética em aula, o sistema de organização baseado na responsabilização e reflexão dos alunos, a colaboração de todo o corpo docente e não docente em objetivos comuns. Por fim incidiu sobre a elaboração dos questionários, a análise da visão marista e o contributo pedagógico das suas metodologias no quotidiano das aulas, na perspetiva dos alunos, e desta mestranda, que traçou como objetivo deste relatório de Mestrado em Ensino, transmitir a experiência académica vivida para todos podermos aprender uns com os outros.

No terceiro capítulo deste relatório focámos a atenção na explanação das aulas lecionadas, que muito contribuíram, para compreender os processos de aprendizagem, que foram trazidos a este relatório, como experiências práticas de ensino, métodos a explorar em outros ambientes educativos, e práticas diversificadas centradas numa dinâmica de aula ritmada e pensada ao pormenor. O professor é um Maestro que tem de ouvir a turma, para



conseguir criar uma melodia. Para isso serve-se não de um método, mas todos aqueles que conhece, como demonstrámos neste trabalho, onde usámos nas aulas a exposição dialogada, os debates, as perguntas diretas, os trabalhos em grupo, os exercícios, as pesquisas, a teatralização, a explicação de conceitos, a orientação cooperativa, a reflexão, a participação colaborativa dos alunos na explanação da matéria, o método interrogativo, e até a eloquência e o discurso filosófico, como formas de chegar ao conhecimento. Até onde for o limite da nossa imaginação, deve ir a nossa flexibilidade de dialogar com os processos de aprendizagem e renová-los a cada momento.

As aulas observadas não poderiam deixar de estar presentes como análise deste estudo, pois foram o seu principal objeto, e daí, este trabalho não incidir tanto sobre os princípios da pedagogia da presença enquanto teoria, matéria já bastante defendida, no âmbito da dissertação de António Estaún, sobre a pedagogia da presença, e que descortina através do léxico, da raiz da palavra, das origens maristas, dos conceitos religiosos associados ao tema, e do exercício das funções dos irmãos maristas como pedagogos, um extenso relatório do que significa na sua génese a pedagogia marista, de que forma ela se difundiu pelo mundo, e implementou-se nas comunidades educativas. Não obstante esta abordagem ter sido fundamental para este estudo, não quisemos repetir o mesmo, e por isso optámos por uma análise prática, casuística da realidade vigente, à luz das necessidades atuais de conhecermos o ambiente pedagógico que ocorre à nossa volta.

Por fim, na reflexão final, não foi nosso propósito demonstrar a existência da pedagogia marista como metodologia e teoria, pois isso já foi feito, mas abordar a experiência educativa como uma aprendizagem social e comunitária, que exerce uma influência profunda nos professores, alunos e toda a comunidade educativa, envolve-se em projetos cooperativos e de flexibilidade curricular e valoriza a componente humana e moral da sociedade, que tanto precisa de renovação dos seus valores e crenças, como nos ensina a Professora Maria Armanda neste testemunho Marista, recolhido pelo Professor Eduardo Santos, nas comemorações do cinquentenário do Colégio Marista de Carcavelos, e a quem agradeço o contributo neste relatório: “Os mais velhos têm muita responsabilidade na preparação, no “didatismo” do espírito de grupo, independentemente dos vários percursos que cada um tenha acabado por seguir ... as gerações que se hão de seguir necessitam muito do testemunho dos mais antigos.

## **Parte I**

### **A Pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual:**

#### **Enquadramento Teórico**

##### **1.1 – As teorias de aprendizagem e suas aplicações**

Esta parte do relatório irá abordar as teorias de aprendizagem e sua aplicação no contexto de sala de aula, os métodos e modelos de Ensino que são seguidos pelo colégio, a importância da pedagogia da presença no processo de ensino/aprendizagem e um estudo de caso, fazendo a análise das turmas lecionadas.

Partindo do pressuposto que existe uma linearidade na abordagem da pedagogia humanista, e sócio construtivista, desenvolvida pelos pedagogos atuais, iremos apresentar algumas das teorias que poderão ter influenciado e estar na base do caminho percorrido pela pedagogia Marista, enquanto prática pedagógica distinta, que desenvolveu uma pedagogia social, mantendo-se aberta aos novos tempos e adaptando-se às realidades escolares.

A prática pedagógica levou a uma mudança nas teorias já existentes, que se revelaram insuficientes para a retenção de conhecimento e motivação dos alunos e professores, indo ao encontro de novas abordagens: “a prática pedagógica do exercício entrou num descrédito geral entre muitos educadores na altura em que se popularizaram as abordagens de “aprender fazendo” e de aprendizagem pela descoberta.” (Ausubel D. , 2003, p. 15)

Neste contexto surge a aprendizagem significativa que nos remete para as teorias de David Ausubel, e centram a atenção na sala de aula e no conhecimento dos alunos: “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos.” (Ausubel N. &., 1980)

## **1.2 – Ausubel e a teoria da aprendizagem significativa**

Este método, diferencia-se da aprendizagem pela descoberta, onde o aluno trilha um caminho para o conhecimento, de forma autónoma, e ao seu ritmo, o que na prática implica mais tempo para a aquisição desse conhecimento, e da aprendizagem do “aprender fazendo”, que tem um carácter prático, mas que se pode tornar redutor, quando aplicado à teoria, ou à aquisição de conhecimentos que não são pré existentes.

A utilização do conhecimento do aluno como ponto de partida para a matéria, permite não só captar a atenção do mesmo, como ainda tirar partido de algo já conhecido para introduzir novos conceitos: dá-se o nome de material relacionável ou incorporável à estrutura cognitiva do aprendiz, que desta forma fica predisposto para o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, esta aprendizagem integra-se nas teorias construtivistas como um facilitador de conhecimento: “a aprendizagem significativa subjaz à integração construtivista entre pensamento, sentimento e acção que conduz ao engrandecimento humano.” (Ausubel N. &., 1980), e isto orienta-nos para uma nova dinâmica dentro da sala de aula, e uma maior interação entre a matéria, o aluno e o professor, onde todos são chamados ao processo de aprendizagem, e não meros espectadores.

Para Ausubel, estabelecem-se “processos de assimilação significativa que incluem:

- 1 – Ancoragem seletiva do material de aprendizagem às ideias relevantes existentes na estrutura cognitiva.
- 2 – Interação entre as ideias acabadas de introduzir e as ideias relevantes existentes (ancoradas), sendo que o significado das primeiras surge como o produto desta interação.
- 3 – A ligação dos novos significados emergentes com as ideias ancoradas correspondentes no intervalo de memória (retenção)”. (Ausubel D. , 2003, p. 8)

Uma das práticas que este método introduziu foi a utilização dos mapas conceituais, que em termos teóricos está associado ao mapeamento cognitivo de Novak, e a teoria sócio construtivista que estabelece uma relação entre conceitos e conhecimento já adquiridos, criando uma teia de ideias que servem de base para a aprendizagem que se pretende.

O conhecimento é construído através de organizadores avançados que ligam a informação nova a aspectos relevantes da estrutura do conhecimento do indivíduo, o que origina uma

assimilação de conceitos que se diferenciam dos já existentes e levam à integração da matéria nova: “um organizador avançado é um mecanismo pedagógico que ajuda a implementar estes princípios, estabelecendo uma ligação entre aquilo que o aprendiz já sabe e aquilo que precisa de saber, caso necessite de apreender novos materiais de forma mais ativa e expedita”. (Ausubel D. , 2003, p. 11)

Esta ferramenta permite uma maior retenção de conhecimentos, e também uma predisposição para a criatividade e motivação do aluno no processo de aprendizagem, dando significado aos novos conteúdos, numa linguagem própria: “Os seres humanos têm tendência a trabalhar mais e sentem-se muito mais motivados quando as atividades de aprendizagem que iniciam fazem sentido, em vez de não fazerem, e se podem lembrar e depois articular pelas próprias palavras (.....) quando a aprendizagem surge acompanhada de” interiorização e de compreensão das relações, formam-se “vestígios estáveis” que se recordam durante mais tempo.” (Ausubel D. , 2003, p. 16)

A aprendizagem significativa vai para além da aquisição de conhecimentos, pois ela tem em conta a formação integral do aluno, que considera fulcral, como objetivo final do seu percurso escolar, e preparação para a vida adulta: “tão importante como aquilo que os alunos sabem no final do sexto, oitavo ou décimo segundo anos, é a dimensão de conhecimentos que possuem aos vinte e cinco, quarenta e sessenta anos de idade, bem como a capacidade e o desejo quer de aprenderem mais, quer de aplicar esses conhecimentos de forma produtiva na vida adulta.” (Ausubel D. , 2003, p. 33)

A escola surge como uma ponte para a compreensão do mundo e deve ser a estrada do conhecimento que o aluno percorre para chegar lá: “o valor de uma grande parte da aprendizagem escolar apenas se pode defender na medida em que melhora a compreensão que um indivíduo tem de ideias importantes na sua cultura.” (Ausubel D. , 2003, p. 37)

Em suma, a aprendizagem significativa alia a aquisição do conhecimento, a um processo mental que constrói o conhecimento, com base em informações pré-existentes que relaciona com novas ideias e conceitos, favorecendo a retenção e utilização posterior da matéria adquirida em contextos fora do âmbito escolar: “o sistema psicológico humano, considerado como um mecanismo de transformação e armazenamento de informações, está construído e funciona de tal forma que se podem apreender e reter novas ideias e informações, de forma significativa e mais eficaz, quando já estão disponíveis conceitos ou proposições adequadamente relevantes e tipicamente mais inclusivos, para

desempenharem um papel de subsunção ou fornecerem uma ancoragem ideal às ideias subordinadas.”(Ausubel D. , 2003, p. 44)

No entanto, Ausubel não nega importância aos outros processos de aprendizagem, que também podem ser utilizados, quer na vida adulta, quer na retenção de conhecimentos, e mesmo o modelo expositivo, pode conduzir a aprendizagens significativas, dependendo do contexto e da forma como ele é feito: “os conhecimentos adquiridos com a aprendizagem por recepção também se utilizam na resolução dos problemas quotidianos e a aprendizagem pela descoberta utiliza-se, vulgarmente, na sala de aula para se aplicarem, alargarem, integrarem e avaliarem conhecimentos de matérias e para se testar a compreensão das mesmas.” (Ausubel D. , 2003, p. 49)

A curiosidade das crianças pelo desconhecido, pode ser um elemento motivador, onde as regras e as limitações de um mundo, que se assume, como cada vez mais perigoso, e lhes impõe restrições a vários níveis, pode ter na aprendizagem por descoberta um aliado, onde o professor pode captar a atenção do aluno, e dar-lhe a autonomia de pensamento, que ele busca, no exterior.

Segundo Bruner, e a teoria de aprendizagem por descoberta, ele “defende que a descoberta é necessária para a “posse verdadeira” dos conhecimentos, possui determinadas vantagens de motivação únicas, organiza os conhecimentos de forma eficaz para utilização posterior e promove a retenção a longo prazo”. (Ausubel D. , 2003, p. 50)

Por outro lado, na teoria da assimilação, explora-se o elemento motivacional e a memória da criança, onde através do mundo já conhecido, que toma como referência, estabelece ligações com a informação nova que recebe: “no âmago da teoria da assimilação está a ideia de que se adquirem os novos significados através da interação de novas ideias (conhecimentos) potencialmente significativas com proposições e conceitos anteriormente apreendidos.” (Ausubel D. , 2003, p. 106)

A dinâmica em sala de aula, estabelece-se através da colocação de questões, que levam o aluno a pensar e refletir sobre um tema que conhece, e que depois o professor integra no contexto da matéria, que quer elucidar/explicar.

Este processo requer que a aprendizagem seja feita através da cognição, emoções e pensamento, e conduz a um processo criativo de construção do conhecimento, com a orientação do professor, que leva à retenção de novas estruturas de informação: “as novas

informações estão relacionadas com aspetos preexistentes relevantes da estrutura cognitiva e quer as informações recentemente adquiridas, quer a estrutura sofrem alterações durante o processo (...) grande parte da aprendizagem significativa é, essencialmente, a assimilação de novas informações.” (Ausubel D. , 2003, p. 111)

A perspetiva que Ausubel traz à pedagogia é a introdução de conceitos neurológicos na pedagogia, tais como a organização prévia, a ancoragem de conceitos, e o subsunçor que têm funções elementares no processo de aprendizagem.

Começamos pela ancoragem de conceitos, esta tem como função criar uma hierarquia nas ideias que vai fazendo progressivamente, depois temos os subsunçores que são as ideias preexistentes, que servem de ponto de ancoragem, onde a nova informação é incluída na estrutura cognitiva, e por fim os organizadores prévios que funcionam como âncora para a nova aprendizagem, e que leva ao conhecimento de novos subsunçores, fazendo uma ponte entre aquilo que o aprendiz já sabe, e o que deve saber de forma significativa, este elemento torna-se um ancorador prévio da informação que já conhecem.

A pedagogia tem sido fundamental, para conseguir estabelecer padrões de comportamento e aplicar métodos de aprendizagem, que estimulem a captação de conhecimento, como base, de um ensino de formação integral do aluno: “a arte e a ciência de apresentação de ideias e de informações de modo significativo e eficaz – de forma a surgirem significados claros, estáveis e não ambíguos e a existir uma retenção durante um período de tempo considerável, como um conjunto de conhecimentos organizados – é na verdade, a principal função da pedagogia.” (Ausubel D. , 2003, p. 52)

Cada processo de aprendizagem, escolhe os métodos que mais se adequam aos objetivos a que se propõem, enquanto a aprendizagem mecânica se faz essencialmente por utilização da repetição e da memória, a aprendizagem significativa faz-se por via da receção e descoberta, mediante determinadas condições que deve ter:

- Existência de um material relacionável;
- Disposição do aprendiz para relacionar e aprender;
- Presença de um facilitador da aprendizagem.

A aquisição do conhecimento ocorre de forma significativa quando esses processos são claros, precisos, diferenciados e transferíveis, e leva a uma aprendizagem de

representações, conceitos (através da formação e assimilação), e proposições (conotativas e denotativas).

Os conceitos ou proposições são potencialmente significativos quando relacionados e assimilados por subsunçores inclusivos que já existem na estrutura cognitiva e a partir daí, obtém-se um produto interacional, a que se chama subsunçor modificado, fruto de um processo de mudança do subsunçor original.

A partir de um dado momento, a assimilação de informação torna-se indissociável da aprendizagem subordinada, que através do subsunçor a integra hierarquicamente e incorpora-a através de uma reconciliação interativa da informação, de forma combinatória, progressiva e ordenada, e que podemos constatar de forma prática, por exemplo, no uso de analogias que fazemos de forma espontânea e constante.

O papel do professor na facilitação da aprendizagem significativa tem tarefas muito concretas, que devem fazer parte da preparação prévia da matéria, que se pretende introduzir:

- Identificar a estrutura conceptual e proposicional da matéria de ensino que pretende aplicar, podendo usar um mapa concetual exemplificativo para os alunos e que servirá de base de trabalho, indicando os pontos chave a serem explorados.
- Identificar os subsunçores que os alunos podem associar às novas informações, tendo em conta a idade dos alunos, contexto atual, relações emocionais, formas de pensamento.
- Diagnosticar aquilo que o aluno já sabe através da indagação, da explicação, ou do debate de ideias, de forma exploratória.
- Facilitar a aquisição de conceitos de modo significativo, utilizando organizadores prévios, tais como a utilização de frases chave, quadros resumo, fichas de diagnóstico.

Ausubel considera a escolha do material didático a utilizar em sala de aula, como um elemento preponderante na aquisição de conhecimento efetivo: “na aprendizagem significativa a partir de textos, as figuras e os diagramas gráficos, que evocam imagens também facilitam a aprendizagem e a retenção, fornecendo deixas substantivas e contextuais que melhoram a compreensão conceptual e proposicional e a retenção.” (Ausubel D. , 2003, p. 143)

As planificações do trabalho a realizar, o feedback dos alunos, a aplicação prática do método de ensino, e a verificação da apreensão do conhecimento, deve ser efetuada de forma consistente, para aumentar a eficácia da aprendizagem, e a estrutura cognitiva deve possuir determinados atributos cognitivos, que segundo Ausubel oferecem “a disponibilidade de subsunçores relevantes e próximos em relação ao aprendiz: a clareza, estabilidade, capacidade de discriminação, coesão e integração destes subsunçores e depois verificar a influência desta manipulação na nova aprendizagem, retenção e resolução de problemas.” (Ausubel D. , 2003, p. 151)

A visualização esquemática, associada a uma orientação e clarificação de conceitos, através da utilização expressiva do diálogo e reflexão, permite uma organização mental das ideias mais prática e utilitária, na aplicação das aprendizagens pelo aluno: “os organizadores avançados são mecanismos pedagógicos que ajudam a implementar os princípios da diferenciação progressiva e da reconciliação integradora, estabelecendo a ligação entre o que o aprendiz já sabe, e o que precisa de saber, caso pretenda apreender e reter, de forma eficaz, novos materiais de instrução.” (Ausubel D. , 2003, p. 151)

Esta teoria, apresenta no entanto, algumas limitações, na medida em que a aplicação deste conhecimento na vida adulta, depende de fatores externos, que sofrem modificações e são imprevisíveis, sendo o contributo da aprendizagem, um elemento não estudado de forma estatística, para que possa ser constatado empiricamente: “para a aprendizagem na sala de aula, é obviamente impossível preparar os estudantes para enfrentarem cada situação que vão enfrentar nos contextos da “vida real”.” (Ausubel D. , 2003, p. 175)

Ele parte do pressuposto que a forma de apreensão do conhecimento, de forma significativa, é mais propícia, quando apela ao elemento cognitivo, e teórico, do que ao elemento prático, e mental, e com base nesse pressuposto, defende a aplicação da aprendizagem significativa: “pode ser mais praticável melhorar a capacidade de resolução de problemas através do melhoramento da compreensão e da retenção funcional de conhecimentos teóricos por parte do estudante, do que formá-lo diretamente em capacidades de resolução de problemas.” (Ausubel D. , 2003, p. 176)

Outro dos fatores que podem ser limitativos na aplicação deste método consiste no tempo necessário para a sua realização, dado que necessita de várias etapas desde a planificação, elaboração, consolidação, e feedback do material de estudo: “as sessões práticas e de revisão certas e bastante espaçadas que se introduzem, de forma progressiva e espaçada



são melhores para a aprendizagem e para a retenção significativas.” (Ausubel D. , 2003, p. 189) e as diversas formas de orientação que conduzem a caminhos diferentes e resultados distintos daqueles que são apreendidos na aprendizagem significativa: “numa situação de aprendizagem pela descoberta, a assistência toma a forma de orientação – dando pistas que diminuem a oportunidade do aprendiz fazer uma descoberta autônoma. Logo a orientação está relacionada com e afeta a dimensão de recepção – descoberta da aprendizagem.” (Ausubel D. , 2003, p. 193)

A descoberta significativa implica uma investigação tanto do professor, como do aluno, sendo que o objetivo final consiste num “match” das duas pesquisas, a primeira vai basear-se naquilo que o aluno já sabe, e a segunda naquilo que o aluno procura saber de novo: “uma revisão dos estudos sobre o papel da orientação na aprendizagem pela descoberta significativa leva à conclusão de que a descoberta orientada ou semiautônoma é mais eficaz para a aprendizagem, retenção e transferência do que a descoberta completamente autônoma, ou o fornecimento de orientação completa nas tarefas laboratoriais significativas, mas forçadas e relativamente isoladas. A orientação nestas circunstâncias sensibiliza, aparentemente, o aprendiz para os aspetos importantes do problema, orienta-o para o objetivo e promove a economia de aprendizagem, evitando um esforço mal direcionado.” (Ausubel D. , 2003, p. 194).

Nesse sentido, o resultado final da descoberta depende do conhecimento que o professor tem, bem como da compreensão do aluno, na forma de o obter e reter, e por isso o sucesso deste método exige um ajustamento constante ao longo do processo de aprendizagem: “Tal como “fazer” não leva necessariamente à compreensão, a compreensão não implica, necessariamente uma capacidade bem sucedida para resolver problemas que envolvem a consideração significativa dos princípios em questão. Existem fatores que não a compreensão, que também estão implicados no resultado das atividades de resolução de problemas.” (Ausubel D. , 2003, p. 194)

Podemos concluir que a teoria da aprendizagem significativa abre novos caminhos, para a realização de novos métodos de ensino, que se ajustem aos alunos, capacitando-os de ferramentas, que sejam mais tarde, úteis na formulação de novos conhecimentos: “tal como o próprio John Dewey reconheceu, uma vez adquirido um número suficiente de conceitos abstratos básicos, surgem novos conceitos essencialmente de outras abstrações verbais e não de experiências diretas e compreendem-se novas proposições sem qualquer referência direta ou manipulação de auxiliares concretos: (...) na formulação de

definições mais precisas, na diferenciação explícita de conceitos relacionados, na generalização de situações hipotéticas, e por aí adiante.” (Ausubel D. , 2003, p. 198)

### **1.3 – A aprendizagem humanista de Carl Rogers e o exemplo da Escola da Ponte**

A pedagogia humanista centra a sua atenção nas pessoas, e no fator relacional, como forma de estabelecer aprendizagens, de forma espontânea e integral, tal como “Rogers questiona: Como ensinar num mundo em mudança em que o conhecimento se desatualiza em pouco tempo? É que, para sobreviver, é necessário “facilitar a mudança e a aprendizagem.” Para ele, o fim da educação é a facilitação da aprendizagem. Para que o professor se torne um facilitador da aprendizagem, é preciso que tenha certas qualidades que emanam do “relacionamento pessoal entre o facilitador e o aprendiz”. (Rogers, A aprendizagem na perspectiva humanista: Carl R. Rogers - Ferreira, 1977, p. 111)

Nesse sentido, o exemplo da escola da ponte, e a descrição feita por Rubem Alves, surge neste relatório como um contributo para a compreensão dos modelos atuais de ensino, que se destacaram pela sua diferença, e notoriedade, trazendo consigo novas perspectivas educativas: “por aqui passa a última grande lição que devemos à ponte. Em vez de se fechar como uma ilha de virtudes às interferências e à curiosidade tantas vezes mórbida e depredadora dos estranhos, a Escola da Ponte tem sempre as portas abertas para os amigos e os “inimigos”, para os cúmplices e os detratores. Não conheço escola que seja fraternalmente tão aberta, tão transparente e tão acolhedora quanto a da ponte. E mais extraordinária ainda – por regra – são as crianças (e não os adultos) que recebem, acompanham e orientam os visitantes, e que procuram dar a primeira resposta às suas dúvidas.” (Alves, 2001, p. 16)

O conceito de aprender e o papel do professor na aprendizagem, é um dos temas fundamentais da conceção humanista da aprendizagem, que neste sentido, só se realiza através da empatia do aluno com o professor, da compreensão humana do aluno enquanto ser integral, e a orientação para a descoberta do próprio ser e daquilo que desperta em si a vontade de aprender.

Esta visão abrangente do ensino, é reforçada por Nietzsche que dizia: “A primeira tarefa da educação é ensinar a ver. Ver é algo de complicado, não é uma função natural. Precisa

de ser aprendida. Os olhos são órgãos anatómicos que funcionam segundo as leis da física ótica. Mas a visão não obedece às leis da física ótica.” (Alves, 2001, p. 22)

A ideia subjacente ao projeto da escola da ponte, assume uma nova visão da aprendizagem, e deve ser analisada, como uma construção social específica para aquele contexto, e que teve em conta, a especificidade do ambiente à sua volta.

Nesta perspetiva o conhecimento do meio em que o aluno aprende, da sua história, e a adaptação do ensino a cada realidade é o caminho proposto, e nesse sentido, devemos dar autonomia aos alunos e professores na flexibilização do processo de aprendizagem: “as nossas escolas são construídas segundo o modelo das linhas de montagem. As escolas são fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis portadoras de conhecimentos e habilidades. Esses conhecimentos e habilidades são definidos exteriormente por agências governamentais a que se conferiu autoridade para isso. Os modelos estabelecidos por tais agências são obrigatórios e têm a força de leis. Unidades biopsicológicas móveis, que no fim do processo, não estejam de acordo com tais modelos são descartadas. É a sua igualdade que atesta a qualidade do processo. Não tendo passado o teste de qualidade – igualdade elas não recebem os certificados de excelência ISO – 12.000, vulgarmente denominados diplomas. As unidades biopsicológicas móveis são aquilo que vulgarmente recebe o nome de “alunos”.” (Alves, 2001, p. 29)

Se fizermos uma análise a tudo aquilo que o aluno consegue aprender fora da escola, e a facilidade com que ele aprende novas informações, que lhe são interessantes de forma autodidata, como é o caso da utilização dos jogos de computador, e redes sociais, percebemos que a motivação e o entusiasmo, bem como a partilha de conhecimento e a descoberta são intrínsecas ao processo de aprender, tal como fundamentado na pedagogia humanista: “um conhecimento autodescoberto, essa verdade que foi pessoalmente apropriada, e assimilada na experiência, não pode ser comunicada diretamente a outra pessoa. Assim que um indivíduo tenta comunicar essa experiência diretamente, muitas vezes com um entusiasmo absolutamente natural começa a ensinar e os resultados disso não têm consequências.” (Rogers, Tornar-se pessoa, 1990, p. 165)

Mas isso não significa que seja o fim do ato de ensinar, mas uma mudança naquilo que entendemos como ensinar, aprender com humildade e através do exemplo e da experiência destes educadores e pedagogos humanistas, esse acto relacional mútuo de aprendizagem simples e significativa, e que identifico também na pedagogia marista, de

que falarei mais adiante: “ Entre a multidão há homens que não se destacam mas são portadores de prodigiosas mensagens. Nem eles próprios o sabem. – Antoine de Saint-Exupéry.” (Alves, 2001, p. 51)

A aprendizagem significativa na perspectiva de Carl Rogers consiste na apreensão de novos conhecimentos que geram uma mudança comportamental na pessoa, e a torna mais capaz de tomar decisões orientadas: “por aprendizagem significativa entendo aquela que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação da acção futura que escolhe, ou nas suas atitudes e na sua personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência.” (Rogers, Tornar-se pessoa, 1990, p. 167)

A escola é um espaço social, e afetivo, que é determinante na construção da memória pessoal de cada um, e na memória coletiva da sociedade, que delega na escola uma função educativa e funcional, e que tem de refletir sobre o seu papel :” Hoje vivemos (diz-se) numa sociedade democrática onde se defendem (diz-se) valores democráticos. Fala-se em liberdade, solidariedade, igualdade, fraternidade, verdade (...) No entanto, a capacidade de pensar, imaginar, inovar, expressar é constantemente inibida, agredida, recalcada. Podemos dizer que muitas crianças são inibidas de pensar o que lhes “apetece”. Quantos mais pensamentos “atrevidos” tiverem mais ferozmente serão censurados. Muitas crianças são coagidas a pensar o que é “normal pensar-se”, são coagidas a produzir o que é “normal produzir-se”.” (Alves, 2001, p. 55)

E é aqui que entra a aprendizagem significativa na educação, derrubando muros e construindo estradas para o conhecimento: “os educadores também estão interessados em aprendizagens que provoquem alterações (.....) ele comparava os conhecimentos dos factos a munições. Esse professor terminava o seu pequeno discurso com a exortação: “não sejam um vagão de munições, sejam uma espingarda!” (Rogers, Tornar-se pessoa, 1990, p. 168)

A capacidade de captar a atenção do aluno, está mais na forma, como se faz essa aproximação relacional, do que com a matéria em si, as aulas de latim, não teriam sido as mesmas, sem a voz do professor a chamar os nossos nomes em latim, e assim nunca mais esquecemos o significado de Caelius, colega que recordamos com saudade.

Outro fator presente no processo de aprendizagem significativa é a utilidade da informação: “a primeira implicação no domínio da educação poderia ser a de permitir ao aluno, seja em que nível do ensino for estabelecer um real contato com os problemas importantes da sua existência, de modo a distinguir os problemas e as questões que pretende resolver.” (Rogers, Tornar-se pessoa, 1990, p. 171)

E nesse sentido hoje o mundo digital, é incontornável, como o maior desafio, de capacidade criativa, cooperativa e resolução de problemas, que se oferece aos alunos: “o computador abre portas sobre portas para um outro mundo que não se esgota. Navegar é necessário, embora achemos que não é lá muito preciso. Sobretudo porque navegar na Internet é como escrever sem destino. É-o por quatro razões. Porque, tal como na escrita, há quem goste, quem odeie e quem simplesmente a entenda como uma função (sem grande função). Tal como na escrita, a navegação é feita em silêncio, um silêncio que estrutura, que organiza, e que dirige a atenção para nós próprios. Na navegação através da internet sabemos onde começamos, mas não sabemos onde a rede vai acabar por nos apanhar. As palavras, quando escritas com a alma, também não assumem guiões. E finalmente, porque podemos refazer sempre os nossos percursos (na internet, na escrita e na vida). Podemos dizer, se estivermos cientes, que o drama de quem escreve não é o que escreve, mas o que apaga.” (Alves, 2001, p. 64)

O espaço da sala pode ser o laboratório do pensamento, os professores, os que trazem os instrumentos do pensamento, e os alunos aqueles que constroem o pensamento, onde todos participam na experiência do conhecimento, e isso depende do papel que cada um escolhe ter, e do modelo que cada escola decide adotar, e neste sentido, o papel organizativo e a importância da escolha do modelo pedagógico em cada instituição faz toda a diferença: “ Há escolas em que as regras são de todos. Outras em que as regras são de um. Há escolas em que as salas são dos professores, outras, em que as salas também são dos alunos.” (Alves, 2001, p. 73)

A pedagogia humanista preocupa-se com a análise social e o contexto emocional, em que as aprendizagens são construídas, e na importância da preparação das futuras gerações: “é urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades humanas, questionar convicções, e fraternalmente, incomodar os acomodados. Apesar dos progressos verificados ao nível da teoria (e até mesmo contra eles), subsiste uma realidade que as exceções não conseguem escamotear: no domínio das práticas, o nosso século corre o

risco de se completar sem ter conseguido concretizar sequer as propostas do fim do século que o precedeu.” (Alves, 2001, p. 77)

O professor assume um papel primordial na pedagogia humanista, na medida em que através da relação humana com o aluno, estabelece um clima de confiança e autenticidade que propicia a aprendizagem, a sua fé e motivação pela pessoa, abre o caminho para tornar essa pessoa num aprendiz da vida: “a aprendizagem pode ser facilitada, segundo parece, se o professor for congruente. Isso implica que o professor seja a pessoa que é e que tenha uma consciência plena das atitudes que assume. A congruência significa que ele aceita os seus sentimentos reais. Torna-se então uma pessoa real nas relações com seus alunos. Pode mostrar-se entusiasmado com assuntos de que gosta e aborrecido com aqueles pelos quais não tem predileção. Pode irritar-se, mas é igualmente capaz de ser sensível ou simpático. Porque aceita esses sentimentos como seus, não tem necessidade de impô-los aos seus alunos, nem insiste para que estes reajam da mesma forma. O Professor é uma pessoa, não a encarnação abstrata de uma exigência curricular, ou um canal estéril, através do qual o saber passa de geração em geração”. (Rogers, Tornar-se pessoa, 1990, p. 171)

A escola é a casa do professor, lugar onde ele expressa essa relação com o aluno, e manifesta as suas ações, onde a sintonia entre todos os elementos é importante no processo de aprendizagem, e só quando existe um sentido educativo comum e presente na ação dos intervenientes do processo educativo, podemos falar de projeto pedagógico: “não é um projeto de um professor, mas de uma escola, pois só poderemos falar de projeto quando todos os envolvidos forem efetivamente participantes, quando todos se conhecerem entre si e se reconhecerem em objetivos comuns.” (Alves, 2001, p. 80)

A aprendizagem humanista de Carl Rogers coloca a relação com a pessoa no centro da prática educativa: “talvez importe menos que o professor cumpra todo o programa estabelecido, ou utilize os métodos audiovisuais mais apropriados, o que mais importa é que ele seja congruente, autêntico nas suas relações com os alunos” (Rogers, Tornar-se pessoa, 1990, p. 171), a escola da Ponte, e o Colégio Marista são exemplos disso, duas vertentes distintas, um leigo, o outro religioso, mas ambos centrados em modelos educativos com significado para os alunos, e cujos métodos de ensino privilegiam a cooperação, e a amizade, em detrimento do cumprimento de programas ou para estatística: “os hábitos, profundamente arraigados, de trabalho solitário, individualista e não cooperativo dos professores são um dos principais fatores de empobrecimento dos ambientes de ensino, aprendizagem e das práticas educativas.” (Idem, 1990)

O objetivo da análise destas teorias e práticas pedagógicas que acima descrevemos, vão no sentido, de enquadrar a pedagogia humanista no contexto atual, e identificar as tendências que a pedagogia marista seguiu para se adaptar ao sistema e se ajustar às necessidades educativas presentes, sem as quais o seu modelo educativo não faria sentido.

#### **1.4 – A teoria de Jerome Bruner e a pedagogia dos processos de aprendizagem**

##### **A Pedagogia dos processos de aprendizagem de Antoine de La Garanderie**

A pedagogia dos processos de aprendizagem encontra um caminho relacional com o objeto apreendido, estabelecendo uma aprendizagem baseada em 5 princípios: atenção, memorização, compreensão, reflexão e imaginação criativa.

Tudo começa pela observação, quando focamos a nossa atenção em algo, estamos a despertar e a potenciar aquilo que observamos, e isto também é válido para o processo de aprendizagem. Antoine de La Garanderie, exemplifica a importância da observação, ao analisar o papel da distração na atenção: “Esta fixação num objeto de desatenção no qual o espírito do aluno se detém desempenha uma função essencial – ele é o trampolim de onde o espírito de novo se lança para estar atento.” (Garanderie, 1982, p. 24)

A curiosidade é um elemento chave que desperta naturalmente, em nós, quando os nossos sentidos são ativados para a descoberta de algo novo, e o professor é aquele que prepara o aluno para essa descoberta.

Está implícito um processo de preparação, um caminho que tem de ser desbravado, até despertar o gosto de aprender: “O professor que crê que o seu papel de mensageiro do saber se esgota na apresentação clara, ordenada, refletida, ilustrada com exemplos, adaptada na sua linguagem ao nível dos alunos, está de facto, enganado. Faz lembrar um cozinheiro que prepara cuidadosamente um prato para o tornar apetitoso e que o serve a pessoas que desconhecem o uso dos talheres, que ignoram que a comida deve ser metida na boca.” (Garanderie, 1982, p. 35)

O despertar dos sentidos, só se faz quando o aluno é estimulado para sentir, através de estímulos que possam compreender através da prática, exercendo uma proximidade e contato com aquilo que aprendem, e desenvolvendo assim novas competências: “ as aptidões escolares dependem da gestão pelo espírito do indivíduo, de diferentes categorias

de imagens visuais e auditivas, o que é sempre possível de fazer praticar.” (Garanderie, 1982, p. 40)

Ao analisarmos, uma proposta de Garandaire de uma estrutura pedagógica de ensino de uma aula, percebemos que a simplicidade do ensino, se encontra na forma como ele é transmitido, de acordo com o projeto que o professor preparou: “como deve concretamente, proceder o professor durante a aula?

- 1) Primeiramente, deverá no início e durante o ano escolar, indicar e lembrar aos alunos o que devem fazer para estarem atentos, isto é, ter com o projeto, redizer ou rever o que o professor lhe ensina.
- 2) Depois deverá organizar o seu tempo de aula distribuindo as noções que pretende comunicar aos seus alunos, de tal modo, que estes tenham tempo para adquirir mentalmente cada uma delas.
  - a) Comunica aos alunos, através de meios visuais e auditivos, a noção a assimilar.
  - b) Dá tempo aos alunos para que redigam ou revejam, na sua consciência, os elementos explicativos da noção.
  - c) Assegura-se, num terceiro momento, de que os alunos compreenderam a noção, fazendo-lhes perguntas e mandando fazer exercícios”. (Garanderie, 1982, p. 46)

Aquilo que ressalvamos neste exercício, é a importância da comunicação, tempo e validação, como fatores essenciais da aprendizagem e que foi usado pela pedagogia marista nas suas aulas, de forma exemplar, e dedicada pelos professores, através da capacidade de comunicar, de forma sistemática e regular, respeitando os ritmos de aprendizagem, e sempre com algum tempo para a reflexão, elemento consolidante daquilo que foi ensinado: “Na atitude mental da atenção, limitamo-nos a refletir no plano mental, em imagem visual ou auditiva, o objeto apreendido. Na atitude mental da reflexão, devemos refletir, a partir do objeto apreendido, uma lei ou regra sobre esse objeto apreendido.” (Garanderie, 1982, p. 51)

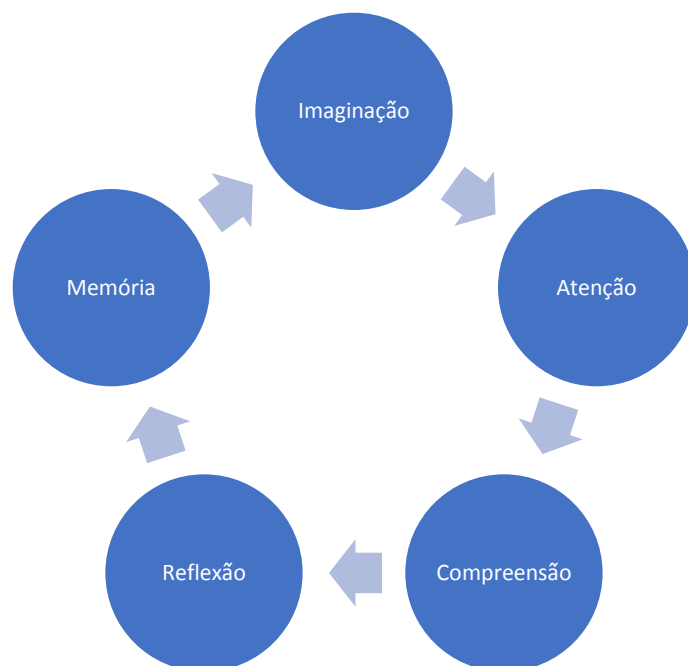
Quando falamos de reflexão, colocamos o aluno, num papel ativo no processo de aprendizagem, em que ele tem de atribuir um significado àquilo que aprendeu e estabelecer uma relação entre as coisas: “o procedimento mental de reflexão é flexível. A evocação sob a forma visual ou auditiva não desencadeia automaticamente a aplicação



desta ou daquela regra registada anteriormente (visual ou auditivamente). Pode acontecer que o dado apreendido e evocado provoque a hesitação entre várias regras”. (Garanderie, 1982, p. 68)

É neste contexto, que entra a validação, pois ela permite usar a manifestação da aprendizagem realizada, pois algo só se manifesta, quando já está adquirido, mas a sua permanência depende da manifestação: “a análise do acto de reflexão permite aos alunos uma segurança metodológica no que se refere a uma atitude pedagógica fundamental, dado que a reflexão é a condição necessária da manifestação de compreensão, isto é, da inteligência.” (Garanderie, 1982, p. 79)

E por último, damos lugar à imaginação criativa, a capacidade de recriar, com base naquilo que é conhecido, mas com abertura para o novo através da descoberta e inovação: “Impossível a memorização sem imaginação do futuro, impossível a imaginação criativa sem a memória (...) não há memória sem atenção. A atenção é uma condição indispensável à memória.” (Garanderie, 1982, p. 85), resumindo a aprendizagem é um ciclo que se forma em contínuo:



**Figura 1 – Quadro exemplificativo da aprendizagem em ciclo**

O momento de reflexão na pedagogia marista é uma prática diária, que pretende levar a um plano de consciência mais elevado, onde as aprendizagens adquiridas se tornam parte integrante do indivíduo como ser, e não algo exterior: “o inconsciente só ajudará à

memorização se o trabalho consciente tiver apostado num futuro sucesso, em que os conhecimentos que pretendemos conservar sejam já considerados suficientemente dominados.” (Garanderie, 1982, p. 93)

A escrita pode ter um papel ativo na aprendizagem, na medida, em que leva o aluno a desenvolver um processo mental para aceder à informação e convertê-la em algo seu, mas para desenvolver essa habilidade é preciso trazer à existência, essa matéria, através da evocação ou repetição mental daquilo que se aprendeu: “ uma evocação mental é uma espécie de repetição. Diremos que é uma espécie pedagógica de repetição. O fato de se escrever uma palavra que se vê, com o pretexto de a reter, não resultará se não for precedido e seguido da sua evocação mental. Não é porque escrevi, que me lembrarei, é porque ao escrever, fotografei, pensando que me lembraria. Ao pensar que o procedimento da escrita era eficaz para se lembrar, quem o pratica desencadeia o mecanismo da evocação e da projeção no futuro do que escreveu. O gesto material não é nada, a evocação é que é tudo”. (Garanderie, 1982, p. 100)

A pedagogia marista desenvolve este processo de aprendizagem através da metacognição, onde o aluno em cada etapa, identifica o que aprendeu, como aprendeu e para que serviu, dando sentido, àquilo que foi aprendido através da evocação e da escrita: “ o problema da capacidade de memorização relaciona-se intrinsecamente com os hábitos mentais que se praticam (...) Se só há memorização com o projeto de evocar, de utilizar o adquirido, é indispensável que o professor dê uma lição com objetivos de futuro.” (Garanderie, 1982, p. 110).

Outro aspeto interessante da pedagogia marista, que reforça este sentido da comunicação, é a imagem do professor, como um mestre que guia e instrui os alunos para o caminho certo, onde cria um ambiente relacional saudável com a turma de aceitação: “o ambiente de aceitação na turma é assim, indispensável ao seu desenvolvimento. Mas não basta esse bom ambiente para que os alunos vejam automaticamente que a atitude de memorização é um projeto que implica a imaginação do futuro, não. É preciso que o professor instrua os alunos (...) como para a atenção e para a reflexão, o professor deve preocupar-se em primeiro lugar com explicar aos seus alunos a melhor forma de usarem as suas capacidades mentais. Ele deve descrever concretamente a maneira de realizar a atitude mental, e deve, feito isto, informar-se sobre as imagens, visuais ou auditivas de que se servem, a fim de melhor os orientar e comunicar a sua mensagem”. (Garanderie, 1982, p. 115)

Este pedagogo mostrou-nos a importância das estruturas mentais dos alunos no processo de aprendizagem, realçando os aspectos práticos do ensino, na experiência e prática educativa como fundamentais para chegar a um diálogo e reflexão verdadeira de proximidade com o aluno: “o insucesso escolar, que nós agora sabemos que depende em grande parte da ausência de modelo para as atitudes mentais de atenção, reflexão e memorização é dificilmente suportável (...) mostrar a relatividade deste fracasso, pondo em evidência os procedimentos a adotar para ultrapassar essa situação deve constituir um fator de equilíbrio.” (Garanderie, 1982, p. 127)

Em resumo, a pedagogia dos processos de aprendizagem não se esgota nas teorias que apresenta, mas incita a uma construção da aprendizagem baseada na revelação de caminhos mentais que conduzam ao conhecimento: “a observação interior permite elaborar normas mentais que desempenham um papel essencial na correta adaptação à escola por parte dos alunos.” (Garanderie, 1982, p. 128), e nesse sentido, podemos, dizer, que Jerome Bruner, com a aprendizagem pela descoberta, vem mostrar-nos um desses caminhos, e esse será o tema, de que falaremos a seguir.

### **A teoria da aprendizagem por descoberta de Jerome Bruner**

A teoria de Jerome Bruner vem aliar a psicologia à pedagogia, no sentido de oferecer ferramentas que levem à compreensão do aluno, e aos motivos inerentes ao processo de aprendizagem.

A pedagogia tem de analisar todos os elementos do processo de forma distinta, e encontramos em Bruner, essa vivacidade de espírito, que questiona tudo, e procuraremos realçar neste trabalho. Ele não descarta as outras teorias, mas descobre novos caminhos apelativos e inovadores, dando novo sentido à aprendizagem.

O seu contexto histórico, decerto influenciou o seu pensamento, e nesse sentido destacamos a sua biografia e o papel que teve na pedagogia, sabemos que nasceu em 1915, em plena I Guerra Mundial, e “formou-se em Harvard em 1941, trabalhou como psicólogo no Quartel General de Eisenhower, durante a II Guerra Mundial(...)teve um papel importante na reforma do sistema educativo dos Estados Unidos, como conselheiro científico de J.F. Kennedy e L. Johnson. A sua atenção relevou em especial a autodescoberta no processo educativo”. (Bruner, 1977, p. 7)

Aquilo que mais admiro neste trabalho de investigação, é a surpresa que cada uma destas teorias me traz, apesar de parecerem tão similares. O universo de hipóteses e experiências educativas está recheado de possibilidades, mas é como se depois existisse uma barreira para a aplicação prática destas múltiplas teorias no contexto de sala de aula.

A importância deste método está na abordagem prática, que torna viável, a utilização planeada destas técnicas no dia a dia: “aborda-se o conhecimento com o fito de o tornar acessível àquele que aprende a resolver problemas com modos de pensar que ele já possui ou que poderá, por assim dizer, vir a conjugar, combinando maneiras de pensar naturais que antes ainda não associara. Começa-se algures onde o discente está.” (Bruner, 1977, p. 11)

A educação é mais que uma via de passagem para a vida ativa, é um lugar recheado de memórias, emoções, fins e inícios, onde se dá vida às sementes, e ergue-se homens e mulheres a descobrir-se a si mesmos: “as escolas têm de contribuir para o desenvolvimento social e emocional da criança, se quiserem cumprir a sua função educativa para a vida e para com a família (...) se todos os alunos forem induzidos à plena utilização das suas capacidades intelectuais, teremos melhores hipóteses de sobreviver como democracia, numa época de enorme complexidade tecnológica e social”. (Bruner, 1977, p. 33)

A sociedade está em transformação, e “não se pode mudar a educação sem afetar também o resto da sociedade” (Bruner, 1977, p. 12). A incerteza do futuro condiciona as expectativas de quem aprende, é preciso encontrar novas ferramentas que tragam confiança aos alunos e professores no processo de ensino-aprendizagem: “o primeiro objetivo de um acto de aprendizagem, para lá do prazer que possa dar, é ter utilidade no futuro.” (Bruner, 1977, p. 39)

A pedagogia marista, ensina-nos o respeito e humildade no ato educativo, a simplicidade na forma de estar e ser, e de encontrar nas pequenas coisas a sabedoria para ensinar: “aprender os elementos básicos torna a disciplina mais compreensível (...) é melhor abordar o geral a partir do específico e, em segundo, que as atitudes de trabalho devem permanecer implícitas, em vez de serem explicitadas”. (Bruner, 1977, pp. 43,47)

Embora a teoria de Bruner se distinga das restantes, pela importância dada ao papel ativo do aluno na descoberta do conhecimento, estabelece também um conceito já explorado anteriormente em Ausubel, na aprendizagem significativa, que é o significado atribuído

à matéria a ensinar: “a melhor maneira de criar interesse por uma disciplina é mostrar que vale a pena conhecê-la, o que significa que os conhecimentos adquiridos se poderão utilizar para lá da situação em que a aprendizagem ocorreu (...) o conhecimento adquirido e sem estrutura suficiente para se interligar é facilmente esquecido.” (Bruner, 1977, p. 49)

A motivação surge como condição intrínseca à aprendizagem, mas a difícil tarefa de motivar os alunos, está na sua diversidade, e em encontrar um fio condutor que seja acessível a todos os alunos, e isso, é conseguido através da descoberta: “o principal é ampliar o interesse inerente às matérias a ensinar, dando ao aluno um sentido de descoberta, ao traduzirmos aquilo que temos a dizer para a forma de pensamento apropriado à criança. Isto equivale a desenvolver na criança um interesse pelo que está a aprender e, assim, um adequado conjunto de atitudes e valores acerca da atividade intelectual em geral”. (Bruner, 1977, p. 80)

No primeiro ano de estágio no colégio Marista de Carcavelos estavam a fazer um mural sobre a evolução do homem no período do Paleolítico e Neolítico, e era perceptível o entusiasmo de alunos e professores na conceção do projeto. Este entusiasmo de trabalho cooperativo é essencial para reacender a vontade de aprender: “deve impedir-se que, numa era do espetáculo, os motivos para aprender se tornem passivos; devem antes expandir-se, diversificar-se na sua expressão e basear-se, tanto quanto possível, no despertar do interesse por aquilo que se vai aprender. Já se evidenciam os sinais de perigo da meritocracia e de uma nova forma de competição. Também já é possível ver onde é que a planificação antecipada pode ajudar. Semelhante planificação, juntamente com a investigação que a sustenta, deverá ter a máxima prioridade”. (Bruner, 1977, p. 85)

Esta abertura do corpo docente para a implementação de novos métodos pedagógicos depende do contexto em que estão inseridos, e da sua própria disponibilidade para adquirir novos conhecimentos, e colocá-los em prática, e aquilo que muitas vezes existe, neste momento é uma individualidade no corpo docente, que não transmite segurança ao aluno e às suas expectativas pessoais: “a escola é apenas parte da vida agitada de uma criança que está a crescer. Significa coisas diferentes para crianças diferentes. Para alguns é o caminho para a aprovação dos pais; para outros, é um modo de entrar no mundo social dos seus contemporâneos, sem necessidade de grandes esforços.” (Bruner, 1977, p. 79)

É na criatividade do professor e aluno, que se encontra a chave deste processo, onde ensinar e aprender se confundem, num jogo delicioso de descoberta do conhecimento: “a transmissão de conhecimentos depende, em grande parte, do domínio que se tem (...) ensinar é um excelente modo de aprender”. (Bruner, 1977, p. 92)

Mas além de comunicador, ele é um exemplo, e influencia com a sua postura os restantes, se olharmos para o professor marista, sabemos que o seu carisma é essencial para conduzir os jovens. O professor que apela aos nossos sentidos através da intuição e paixão pelo que está a fazer, confere ao processo algo de genuíno que fica marcado na nossa matriz: “O professor é não só um comunicador, mas também um modelo. Um professor que não queira ou não seja capaz de usar a sua intuição, não conseguirá provavelmente com eficiência a intuição dos seus alunos”. (Bruner, 1977, p. 93)

Bruner atribui à figura do professor, uma peça fundamental, é como ir ao teatro e não haver ator, retira todo o sentido ao que chamamos teatro, assim se entende o papel do professor, como aquele que dá significado ao processo de aprender: “Para comunicar conhecimento e fornecer um modelo de competência, o professor deve estar à vontade para ensinar e aprender. O professor é ainda um símbolo pessoal imediato do processo educacional, uma figura com quem os alunos se podem identificar e comparar. A tarefa do professor como comunicador, modelo e figura de identificação pode ser auxiliado pela utilização de uma variedade de dispositivos que expandem a experiência, a clarificam e lhe dão um significado pessoal”. (Bruner, 1977, p. 94)

Mas ele também atribui uma responsabilidade ao próprio aluno, sem o qual, não é possível ensinar: “o saber é um processo, não um produto.” (Bruner J. S., 1999, p. 96) É preciso criar consciências, capazes de mostrar as evidências daquilo que estamos a disponibilizar ao outro, é uma constante troca de ideias, partilha e discussão com os alunos que pode gerar entendimento: “Cada geração tem de definir de novo a natureza, a direcção e os objetivos da educação, para assegurar a uma geração futura toda a liberdade e racionalidade que for possível atingir.” (Bruner J. S., 1999, p. 41) Só através da continuidade e permanência podemos abrir caminho para a espontaneidade e aprendizagem: “o ensino consiste na condução de um aluno através de uma sequência de afirmações e reafirmações de um problema ou corpo de conhecimentos que aumenta a sua capacidade de perceber, transformar e transferir o que está a aprender.” (Bruner J. S., 1999, p. 70)

Uma das revelações mais fascinantes que tivemos neste estágio no Colégio Marista de Carcavelos foi observar alunos de 5º e 6º ano a desenvolver projetos, dignos de qualquer aluno de liceu, de forma autónoma, e a confiança que lhes trazia ter consciência das suas capacidades era único. Será que temos expectativas demasiado baixas em relação aos nossos alunos? Confiamos na sua capacidade de descoberta e aprendizagem? Segundo Bruner, só através desses laços de confiança se estabelece a aprendizagem: “as crianças devem ser, pelo menos, autoconscientes quanto às suas estratégias de pensamento, tanto quanto o são acerca das suas tentativas de memorizar coisas. Encorajar as crianças a fazerem descobertas sozinhas. É também de certa forma necessário que as crianças parem e recapitem, por forma a reconhecerem as relações intrínsecas ao que aprenderam – provavelmente o tipo de descoberta interior mais valiosa”. (Bruner J. S., 1999, p. 123)

Bruner atribui um papel importante à história como material único e ilimitado para aquilo que um professor deve alcançar como ideal pedagógico, ele acredita que aquilo que ensinamos não é a matéria em si mesma, mas a perceção inteligível da matéria: “se formos bem-sucedidos no planeamento e ensino da disciplina, teremos alcançado cinco ideais:

- 1 – Dar aos alunos respeito e confiança nas suas próprias capacidades mentais.
  - 2 – Fazer incidir esse respeito e confiança na capacidade de refletirem sobre a condição humana, a situação do homem e a vida social.
  - 3 – Fornecer um conjunto de modelos praticáveis que tornem mais simples a análise da natureza do mundo social em que vivemos e da condição em que o homem se encontra.
  - 4 – Transmitir um sentido de respeito pelas capacidades e pela humanidade do homem enquanto espécie.
  - 5 – Deixar no estudante a sensação do trabalho inacabado da evolução do homem”.
- (Bruner J. S., 1999, p. 129)

Este sentido humano e intrínseco à aprendizagem torna-se no elemento motivador da mesma e desperta mais curiosidade e vontade de aprender do que seguir à risca um programa, ou um currículo, pressionados pela nossa própria rigidez, face ao desconhecido. Trabalhar com a matéria “aluno” pode ser desafiante e até perturbador, mas a verdade é que todos estamos cá para aprender sobre nós mesmos com os outros, e isso é “a singularidade mais característica dos seres humanos (...) aprenderem”. (Bruner J. S., 1999, p. 142)

O nosso desafio é conseguir ser um investigador da natureza humana e ao mesmo tempo um eterno aprendiz, despoletando essa faceta nas crianças à sua volta: “ O professor comunica atitudes perante um assunto, e na verdade, atitudes perante o próprio ensino (...) para constituir um modelo de competência eficiente, tem de ser um modelo operativo quotidiano, com quem se interage. Isto significa não tanto que o professor forneça um modelo a imitar, mas antes que possa tornar-se parte do diálogo interior do estudante – alguém cujo respeito deseja e cujos padrões pretende adquirir. É como tornar-se falante de uma língua que se partilha com alguém. A língua dessa interação passa a fazer parte do indivíduo e os padrões de estilo e clareza que se adotam para essa interação passam a fazer parte dos seus padrões pessoais.” (Idem, 1999)

A recompensa na aprendizagem que os alunos recebem, para Bruner, não advém de algo exterior, como uma avaliação, medalha, ou gratificação, mas de algo interior, que tem a ver com a realização pessoal, a conquista, a satisfação interna: “quase todas as crianças possuem aquilo a que se chama motivos “intrínsecos” para aprender. O motivo intrínseco é o que não depende da recompensa externa à actividade que impele. A recompensa é inerente à conclusão bem-sucedida dessa actividade, ou mesmo à própria actividade. A curiosidade é quase um protótipo do motivo intrínseco. A nossa atenção é captada por algo de obscuro, inacabado ou incerto (...) a curiosidade é apenas um dos motivos intrínsecos para a aprendizagem. O impulso para adquirir competência é outro”. (Bruner J. S., 1999, pp. 144, 147)

Mas o impulso precisa de um estímulo, que na pedagogia marista assume o conceito de presença, e significa proximidade e empatia do professor com aquilo que o aluno realiza. Na Pedagogia de Bruner ele atribui o nome de reciprocidade: “um último motivo intrínseco que influencia a vontade de aprender. Talvez lhe devêssemos chamar reciprocidade, pois envolve uma profunda necessidade humana de reagir aos outros e operar juntamente com eles, com vista a determinado objetivo (...) quando é preciso uma ação conjunta, quando é necessária a reciprocidade para que o grupo atinja um objetivo, parece haver processos que arrastam o indivíduo para a aprendizagem, que o empurram para a competência necessária no quadro do grupo.” (Bruner J. S., 1999, pp. 155, 156)

A reciprocidade é a teia onde o saber é concebido, na medida em que o saber não é algo estático, mas em movimento profundo com a realidade exterior: “o corpus do saber, usando agora a palavra como sinónimo de conhecimento, é recíproco. Uma cultura é, pela sua própria natureza um conjunto de valores, aptidões e modos de vida que nenhum



membro da sociedade domina na totalidade. O conhecimento, neste sentido, é como uma corda cujos fios têm apenas uns centímetros de comprimento e, todos entrelaçados, dão solidez ao conjunto.” (Bruner J. S., 1999, p. 157)

A dimensão daquilo que a aprendizagem nos mostra enquanto aprendizes, é que quando vivenciamos esta experiência em comunidade, através da cooperação e colaboração em grupo, potencializamos o conhecimento, e abrimos o caminho da tolerância para o outro revelar as suas capacidades, esta também foi a mais importante lição do fundador Marcelino Champagnat, da Congregação Marista e que Bruner traz para a pedagogia tantos anos depois: “se quisermos que a aprendizagem seja apoiada por grupos reciprocamente operativos que estimulam cada pessoa a juntar os seus esforços aos de um grupo, vamos precisar de tolerância para com os papéis especializados que se desenvolvem – do crítico, do inovador, do segundo coadjuvante, do admoestador. É do cultivo destes papéis entrelaçados que os participantes extraem a sensação de operarem reciprocamente num grupo.” (Bruner J. S., 1999, p. 157)

A própria reflexão sobre a aprendizagem pode ser o motor da reflexão sobretudo, se paramos de questionar, o conhecimento pára, devemos ensinar algo que dá espaço à reflexão: “não existe nada mais fundamental para uma disciplina do que o seu modo de pensar. Não existe nada mais importante no seu ensino do que proporcionar à criança, a primeira oportunidade de aprender esse modo de pensar – as formas de ligação, as atitudes, esperanças, brincadeiras e frustrações que lhe são inerentes”. (Bruner J. S., 1999, p. 189)

A escola enquanto espaço educativo, assume para Bruner, um papel integrador e vital, para libertar a criança da rotina e incentivar a descoberta: “A escola (se bem-sucedida) liberta a criança da rotina das atividades quotidianas. Se a escola conseguir evitar que se estabeleça nela própria uma rotina, pode ser um dos grandes agentes de promoção da reflexão (...) na escola as crianças podem ser levadas, bastante depressa, a essa descoberta de problemas, através do incentivo e do ensino”. (Bruner J. S., 1999, pp. 186, 192).

Esta teoria chama a nossa atenção para o Romantismo pedagógico, uma espécie de êxtase na ação de ensinar que impulsiona os outros a aprender connosco: “existe uma forma de romantismo pedagógico que incita a um despertar dos impulsos criativos inconscientes na criança, como um auxílio à aprendizagem”. (Bruner J. S., 1999, p. 180)

Mas não podemos deixar de apontar esse romantismo como uma condição ilusória, se não for usado na dose certa, e esse pode ser o aspecto menos favorável desta teoria da aprendizagem por descoberta, ela só funciona, se for usada de forma pontual e num determinado contexto significativo, e não como prática de rotina: “o que coloca um desafio eterno ao professor é o conhecimento de que os processos metafóricos podem, quando postos sob as condicionantes de resolução de problemas consciente, servir os interesses do funcionamento saudável. Sem essas condicionantes, resultam no enfraquecimento mutilador que advém de uma especialização na defesa”. (Bruner J. S., 1999, p. 181)

Esta teoria da aprendizagem por descoberta, foi um dos métodos implementados no Colégio Marista de Carcavelos, como projeto pedagógico do 5º e 6º ano, a que se deu o nome de oficinas educativas, e foi das experiências mais enriquecedoras que observámos como aprendizagem, e como fundamento teórico, da importância desta prática.

Em ultima análise temos a questão da avaliação para Bruner, pois partindo do pressuposto que “ a vontade de aprender é um motivo intrínseco que tem origem e recompensa no próprio exercício” (Bruner J. S., 1999, p. 158) o que vamos avaliar depende do estado de motivação do aluno, e condicionantes internas, que não têm forma concreta de avaliar, pois estão subjacentes ao questionamento dos alunos face ao objeto a aprender, como algo natural: “o dilema é a condição de todas as crianças em crescimento na nossa sociedade”. (Bruner J. S., 1999, p. 176)

Essa avaliação deve consistir mais num acompanhamento da progressão do aluno na resolução de problemas, em pequenos exercícios que permitam a superação das dificuldades e não como fim último: “ as crianças como os adultos, precisam que lhes assegurem que é bom albergar e exprimir ideias muito subjetivas, tratar uma tarefa como um problema em que se inventa uma resposta, em vez de se ir descobrir uma já pronta no livro ou no quadro da sala de aula (...) os alunos não possuem, muitas vezes, a correspondente noção da conjectura e do dilema. A tarefa do professor e de quem elabora o currículo é providenciar exercícios e oportunidades para a alimentar”. (Bruner J. S., 1999, pp. 192,194)

Neste caso, a avaliação faz parte de um processo que não termina em si mesmo, mas cria uma ligação, inclusive para as aprendizagens seguintes: “ a avaliação deve examinar não só o produto ou conteúdo da aprendizagem, mas também o processo através do qual a

criança consegue ou não adquirir o domínio da matéria, pois só assim se pode examinar a eficácia da pedagogia (...) aprender e ensinar são afinal, processos que dependem de uma ligação contingente entre uma fonte de ensino e alguém que aprende”. (Bruner J. S., 1999, pp. 199, 201)

Em suma, para Bruner, a aprendizagem só faz sentido quando lhe damos significado através das nossas ações, Bruner dá-lhe o nome de “personalização do conhecimento”, em que o professor tenta “chegar aos sentimentos, fantasias e valores da criança, com as nossas aulas.” (Bruner J. S., 1999, p. 194)

Mas essa aprendizagem só se torna vigente, quando ela própria está integrada na cultura educacional, tema que nos últimos anos, Bruner tem debatido com afinco, no sentido de tornar a educação um assunto global e permeável a toda a sociedade, e não apenas um tema exclusivo de docentes e escolas: “o que resolvemos fazer na escola só tem sentido quando considerado no contexto mais amplo daquilo que a sociedade pretende atingir por meio do investimento educativo nos jovens (...) a cultura molda a mente, que ela nos apetrecha com os instrumentos de que nos servimos para construir não só os nossos mundos, mas também as nossas reais concepções sobre nós próprios e sobre as nossas faculdades”. (Bruner J. , Cultura da Educação , 1996, p. 10)

Quando nós deixarmos de conceber o ensino, como algo inerente apenas ao espaço físico da sala de aula, mas algo que transcende o indivíduo, estamos a caminhar para uma cultura educacional consciente, segundo Bruner: “É que não é possível entender a actividade mental, sem ter em conta o estabelecimento dos seus contextos culturais e dos seus recursos, que são o que realmente dão à mente forma e competência. Aprender, recordar, falar imaginar, tudo isto é possibilitado através da participação numa cultura (...) somos a única espécie que ensina de uma maneira significativa. A vida mental é vivida com os outros, forma-se para se comunicar e desenvolve-se com a ajuda de códigos culturais, tradições e por aí adiante.” (Bruner J. , Cultura da Educação , 1996, p. 11)

A vivência marista fala disto mesmo, da cultura pedagógica incluída nos diversos momentos da vida quotidiana, e não apenas na sala de aula, era comum os professores estarem no pátio com os alunos a jogar à bola, ajudarem na horta, e nas tarefas do colégio, ou simplesmente sentarem-se a conversar e partilhar uma refeição: “a educação não ocorre apenas nas aulas mas à volta da mesa de jantar quando os membros da família fazem o confronto e sentido de tudo o que aconteceu ao longo do dia, ou quando a

pequenada tenta ajudar-se mutuamente a encontrar o sentido do mundo adulto, ou quando mestre e aluno interagem no ofício.” (Bruner J. , Cultura da Educação , 1996, p. 11)

Na investigação que fizemos acerca da pedagogia marista, muitas vezes os professores (Irmãos), vinham de outros lugares e mal conheciam a língua, mas a sua simplicidade e abertura fazia com que os alunos os ajudassem a perceber o que tinham de fazer, pois para estes pedagogos, era óbvio, que os alunos aprendiam mais depressa quando ensinavam: “o conhecimento adquirido é mais útil ao aluno, sobretudo quando ele é “descoberto” através dos esforços cognitivos do próprio aluno, pois fica então relacionado com o conhecimento anterior e usado em referência a ele (...) o professor, segundo esta versão de pedagogia, é um guia para a compreensão, alguém que ajuda outrem a fazer descobertas sobre o que lhe é próprio.” (Bruner J. , Cultura da Educação , 1996, p. 12)

A pedagogia marista compreendeu isto muito bem, e deixou uma herança, que foi entendida de forma humana e social, como uma ferramenta educativa essencial para a aculturação da educação enquanto sistema pedagógico com sentido didático e cívico: “Qualquer sistema de educação, qualquer teoria pedagógica, qualquer “macropolítica nacional” que diminua o papel da escola no fomento da autoestima dos seus alunos falha quanto a uma das suas funções principais.” (Bruner J. , Cultura da Educação , 1996, pp. 64,93)

Por fim só podemos agradecer o contributo de Jerome Bruner na compreensão dos processos mentais associados à aprendizagem e a sua valorização enquanto comunidade educativa, usando as suas próprias palavras: “o que está em questão é a atitude inquisitiva, de uso da mente, que é central para preservar uma comunidade interpretativa e uma cultura democrática.” (Bruner J. , Cultura da Educação , 1996, p. 134)

## **2 - A Pedagogia Marista: Metodologia e Didática**

Os princípios da pedagogia marista assentam nos ideais do seu fundador, Marcelino Champagnat, sintetizado em 1853, num livro “Le Guide des Écoles” que reflete o seu método pedagógico e serve de base para a formação docente dos Irmãos Maristas e educadores da congregação marista: “O Guia das escolas contém em síntese muitos ensinamentos e fundamentos do Padre Champagnat e tornou-se o reflexo do seu pensamento pedagógico. Para Irmão Lanfrey (2013) Padre Champagnat utilizou-se da

tradição congreganista que nasceu a partir do Concílio de Trento e a adaptou para o mundo rural, originando, assim, uma nova síntese da pedagogia católica. Por conta disso, pode ser considerado o “promotor da pedagogia moderna” (LANFREY, 2013, p. 249).” (Sienna, 2018, p. 172)

A partir deste guia, o educador marista tem as linhas mestras que devem guiar a sua conduta e um projeto educativo que assenta na presença, “uma presença que se faz pedagogia” (Antonio Martinez Estaún, 2014), através da proximidade, amizade, espírito de cooperação e cumplicidade implícita na aprendizagem marista, práticas que vamos analisar neste relatório, e que servem de objeto de estudo e observação nas aulas observadas, lecionadas, e nos testemunhos dados de antigos alunos e professores que constataam a importância da integração da comunidade educativa no processo de formação integral, da aprendizagem sócio construtivista, em articulação com diversas outras pedagogias que são exploradas pelo Colégio Marista de Carcavelos, no sentido de dar a possibilidade ao aluno de experimentar diversas formas de aprender e apreender o conhecimento.

A proposta educativa marista tem um princípio humanista cristão e pretende dar à criança uma formação humana baseada em valores cristãos e morais, preparando-o para se tornar num bom cidadão, assente numa relação positiva entre professor e alunos.(Antonio Martinez Estaún, 2014)

Reflete uma preocupação com o desenvolvimento integral do jovem, dando-lhe o exemplo, através do seu testemunho e presença: “o método teológico, pedagógico e social de Marcelino o coloca à frente de seu tempo, e as suas experiências concretas modificam a vida das pessoas para uma vida fraterna e cristã, proporcionando-lhes o bem-estar e a felicidade. Em Champagnat, destacam-se estas experiências e práticas: originalidade, pensamento social, carisma de fronteira e dignidade humana.” (Sienna, 2018, p. 176)

A singularidade desta pedagogia assume-se neste pressuposto da presença do educador, que das mais variadas formas intervém, e se manifesta, quer no ensino, quer nas atividades pastorais, desportivas, culturais e sociais, inclusive com outras instituições escolares que dinamiza junto dos alunos, e da comunidade em que se integra: “ Champagnat estava convencido de que o bom exemplo e a coerência de vida são meios essenciais para uma educação de qualidade. Ele dizia: “de todas as lições que você dá a seus alunos, em primeiro lugar, a mais meritória para você e eficaz para eles é o seu exemplo. A educação

é mais facilmente assumida e melhor realizada pelos olhos do que pelos ouvidos.” (Antonio Martinez Estaún, 2014)

A pedagogia da presença simboliza o ato de estar presente, num espírito vocacional e de dedicação total a uma missão, num espírito maternal, associado ao culto de Maria, e aos princípios cristãos de amor e fraternidade, mas tem também um sentido literal, que lhe dá este significado: “etimologicamente a palavra pedagogia se compõe dos verbetes gregos *Paidós*, que significa *da criança*, e *ago* = *eu conduzo*, seguido do sufixo *ia*, que dá característica de substantivo à palavra. Portanto, pedagogia significa *condução da criança*.” (Antonio Martinez Estaún, 2014)

Esta relação proximal do educador com o jovem, contribui para um clima favorável à aprendizagem, baseado num relacionamento afetivo e amoroso, que se caracteriza, pela preocupação com o outro, atenção às suas necessidades, e vigilância, dedicando-lhes tempo e convivência presencial constante, levando a uma espiritualidade relacional e afetiva: “a presença marista expressa o ser mais profundo do educador e torna-se o motor do processo educacional.” (Antonio Martinez Estaún, 2014)

A pedagogia da presença é o elemento central da acção educativa do seu fundador Marcelino Champagnat, que defendia a proximidade com os jovens, onde a “educação não se limita à disciplina ou ao ensino; não se ensina em aulas de civilidade e de religião; a educação é o contato diário, constante, entre os alunos e seus professores” (Antonio Martinez Estaún, 2014) e o exemplo do educador é a chave para a compreensão e sucesso da relação pedagógica. Nesse sentido ele dizia:

*“el educador tiene un medio inmediato primário, e indispensable que ha de estudiar, comprender y aceptar como condicionante de su proyección educativa: su presencia. El educador se coloca y se há de pensar frecuentemente delante, en el medio de los alunos vivos, concretos.”* (Escorihuela, Moral, & Serra, 1983, p. 90)

Esta pedagogia foi o objeto de estudo do Mestrado em Educação do Ir. António Martinez Estaún, na Universidade Marista, Campus da Cidade do México, e serviu de referência, a este relatório, dando-nos as diretrizes onde assenta a pedagogia da presença enquanto obra educativa e pedagógica, mas para Marcelino Champagnat e a Congregação Marista

é mais do que isso, é uma “proposta de espiritualidade” (Antonio Martinez Estaún, 2014) assente na missão e na presença em amor ao serviço da educação.

## **2.1 - Fundamentos Teóricos: A pedagogia social marista e enquadramento histórico do fundador Marcelino Champagnat**

A análise dos fundamentos teóricos da pedagogia marista remete-nos para uma descrição do papel fundamental do seu fundador, na formação de uma estrutura pedagógica, capaz de se intitular de pedagogia social, segundo os estudos mais recentes, que tivemos o privilégio de receber em primeira mão, do Professor Doutor Ernesto Lazaro Sienna, Professor Doutor de Teologia, da Universidade Marista do México (PUCPR), e a quem agradecemos com muita consideração.

A sua tese “aborda o tema da pedagogia social e a educação Marista a partir da análise do contexto histórico da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, considerando que estas deixaram um legado para a humanidade de alegrias e esperanças, por conta do desenvolvimento social, político, cultural, econômico, humano, da razão e do pensamento filosófico. Na mesma proporção, trouxeram consequências não tão boas para a sociedade, tais como o êxodo rural, o acúmulo da riqueza na mão de poucos, a avidez por mais lucros e a exploração do trabalhador em detrimento de sua dignidade, a degradação da educação, a descristianização, guerras, conflitos, miséria e fome. Diante da degradação social, surgem inúmeros pensadores, dentre eles a corrente dos católicos sociais, que vão denunciar a miséria imerecida da população em todos os sentidos, resultando no início da sistematização da Doutrina Social da Igreja com a Encíclica Rerum Novarum do Papa Leão XIII, em 1891. Neste contexto histórico, surge a Congregação dos Pequenos Irmãos de Maria, em 1817, no interior da França, fundada pelo Padre Marcelino Champagnat, com o firme propósito de formar Irmãos com a incumbência de serem exímios catequistas e excelentes professores da instrução primária.” (Sienna, 2018, p. 6)

Quando analisamos a história de Marcelino Champagnat, deparamo-nos com um homem de convicções, que foi influenciado pelos ideais do seu tempo, e por uma fervorosa fé cristã, à qual se dedicava, usando o seu tempo para a colocar em prática, através da Santidade, e da dedicação aos alunos:

*“Os Maristas estavam imersos num universo devoto que, depois da revolução, os vincula ao espírito do século XVII e influencia profundamente a sua espiritualidade mariana e missionária, ao mesmo tempo sugerindo a via privilegiada pela qual lhes possibilitou a chegada desse espírito.”* (Lanfrey, 1996) *apud* (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 37)

Devemos olhar para esta missão à luz da época, sendo ele um homem nascido na Revolução Francesa, donde emergiam os ideais de igualdade, fraternidade e liberdade, mas que a sociedade não soube gerir, transformando-os em algo destruidor.

Mas também foi esta época que dignificou o homem, e lhe devolveu um papel cívico na comunidade, como detentor de direitos e deveres enquanto cidadão, e que Marcelino Champagnat reconheceu no seu modelo educador: “Outro grande acontecimento desse período revolucionário foi a publicação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte da França em 26 de agosto de 1789: “trata-se de uma data importante, não somente na história da Revolução Francesa, mas também na história da humanidade” (VOVELLE, 2007, p. 12). O documento, inspirado nos ideais iluministas, tem dezassete artigos que defendem o direito universal e natural de todos os cidadãos, a liberdade, a igualdade e a propriedade. Esta primeira declaração, que seguiu “os moldes da Declaração de Independência escrita nos Estados Unidos 13 anos antes” (GRESPLAN, 2016, p. 82) e que foi reformulada em 1793, serviu de inspiração, tanto para a Constituição francesa de 1848 como para a atual, sendo a base da Declaração Universal dos Direitos Humanos que a ONU promulgou em 1948. “A Revolução Americana (1775-1783) servira de inspiração para os franceses, que também desejam se livrar da tirania que reinava em seu país. Neste sentido, os Estados Gerais franceses se transformam em Assembleia Constituinte” (GRESPLAN, 2016, p. 82).” (Sienna, 2018, p. 39)

Ele foi o exemplo da resistência, pelos princípios humanos e pelos valores morais, que se dedicou a defender em toda a sua vida: “o Instituto Marista nasce no contexto pós-revolucionário, em meio às tensões entre o Socialismo utópico, o Liberalismo e o Capitalismo industrial e também sob as influências do Iluminismo. Além disso, foi influenciado pelo tradicionalismo da Igreja e pelo Catolicismo Social.” (Sienna, 2018, p. 10)



Estas mudanças fraturais na mentalidade e sociedade da época desembocam em duas grandes turbulências mundiais ocasionadas pelas revoluções norte-americana e francesa, nas conquistas napoleônicas e na revolução industrial: “Enquanto na Europa continental, na segunda metade do Século XVIII, desenvolvia-se o processo revolucionário francês, com acento político, social, popular, ideológico, sob a égide da razão iluminista, do outro lado do Canal da Mancha, nas Ilhas Britânicas, desenvolvia-se, contemporaneamente, outro tipo de revolução, dando origem “a um novo padrão de organização social, política econômica e cultural”, a Revolução Industrial (VISENTINI; PEREIRA, 2008, p. 17).” (Sienna, 2018, p. 14)

A abertura econômica trazida pelo progresso industrial da Grã-Bretanha tornou-se aliciante para os países vizinhos, que viram neste modelo econômico uma oportunidade de desenvolvimento: “os países que tiveram melhor êxito em seus progressos industriais, no século XIX, foram justamente aqueles que adotaram os traços básicos do modelo britânico e que se desenvolveram a partir deles. “Esse era um passo que seguia o rumo da história” (KEMP, 1985, p. 21).” (Sienna, 2018, p. 24)

As novas características da civilização emergente são o nacionalismo, a indústria e o capitalismo, que geram desigualdades sociais sem precedentes e abrem caminho para uma nova realidade: “para entender a Europa das Revoluções, é preciso levar em conta o fato fundamental que, em 1789, esta parte do mundo era essencialmente agrícola. O reflexo da sociedade baseada na agricultura e no mundo rural evidencia-se quando se contrasta com as áreas urbanas (...) Os impostos, taxas e dízimos pagos pelos produtores do campo é que mantinham a corte, a aristocracia e o clero que estavam nos grandes centros urbanos (BERGIN, 2002, pp. 23-27).” (Sienna, 2018, p. 14) Para responder a estas mudanças sociais nasce uma nova utopia: a cristandade”. (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 31)

O sentido prático e urgente trazido por uma necessidade social e religiosa, e não uma inspiração num modelo teórico, caracteriza a estrutura fundacional desta congregação, que se assume pela sua presença na comunidade: “as motivações que levaram à fundação da Congregação de Irmãos professores não partem da análise fria e racional do método científico-histórico-crítico, conforme acontece com os idealistas sociais que surgem na época, mas são fruto da sensibilidade social do Padre Champagnat e da interpretação que ele faz à sua resposta de fé ao chamado vocacional de Deus em sua vida, cuja resposta é, ao mesmo tempo, a interpretação do seu conhecimento marcado pelas condições

históricas de sua época que são interpeladas por uma inspiração divina.” (Sienna, 2018, p. 11)

Estas transformações culturais e políticas são o ambiente certo para a revolução religiosa, que estava premente, dentro da própria igreja e a necessidade de se adaptar aos novos tempos, e tirar partido da sociedade capitalista: “Essa mudança de mentalidade vai ajudar a desenvolver o surgimento do sistema capitalista, que, de certa forma, provoca o enfraquecimento do feudalismo, dois fenômenos que se desenvolveram simultaneamente e que têm no campo seu meio de propagação, pois é do campo, agora propriedade privada, que vêm os lucros que vão favorecer o desenvolvimento da riqueza que financiará as indústrias e o sistema capitalista.” (Sienna, 2018, p. 21)

Marcelino Champagnat vai difundir a sua obra no campo, de onde vem a riqueza, e gerir a sua congregação como um verdadeiro negócio, e um astuto empreendedor, que utiliza os seus recursos em prol dos seus ambiciosos projetos, mas também encontra na sociedade uma dimensão de miséria, doença e caos, que o impulsionaram a agir: “É certo que a Inglaterra exportou para o mundo os avanços da Revolução Industrial e os benefícios que ela trouxe, mas também dividiu com o mundo as mazelas da mesma revolução, pobreza, subemprego, miséria descomedida, acúmulo de capital na mão de poucos e fome na mesa de muitos. Com efeito, foi uma espécie de globalização do grande contraste entre os palácios luxuosos dos senhores nobres e aristocratas com sua riqueza e a miséria absoluta dos cortiços onde vivia grande parte da população pobre e indigente, que, pelo amontado de pessoas, estavam sempre sujeitas a frequente ocorrência de epidemias como cólera, tifo e tuberculose.” (Sienna, 2018, p. 31)

De uma energia incansável, sempre pronto para ir ao encontro dos doentes, e crianças que precisavam dele, sob sol ou chuva, mas também capaz de chamar a atenção e repreender aqueles que se desviavam dos bons valores e não cumpriam com as práticas religiosas. Tinha tal tenacidade, e respeito da sua comunidade, que todos o seguiam, e depressa se arrependiam e voltavam à vida de acordo com os princípios cristãos, ora, esta influência advém do pensamento devoto que germinava na renovação da igreja e da sociedade em França, onde as congregações marianas assumiram-se através do colégios jesuítas na reativação do catolicismo nas comunidades: “Os colégios jesuítas foram centros de apostolado muito ativos. Reuniam os jovens sob o patrocínio da Virgem Maria para ensinar-lhes a viver como católicos comprometidos. Recebiam instruções apropriadas e desenvolviam entre eles hábitos de piedade e regras de vida que os marcavam durante

muito tempo e que transmitiam ao seu redor. Foram o fermento da sociedade, o grupo e vanguarda, a ponta de lança do catolicismo. Desses centros, saíram pregadores, catequistas e missionários muito motivados.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 32)

Foi também em Marcelino que este autor destacou uma preocupação genuína com o meio ambiente, e a forma como se cuidava da terra espelhava a conduta de um bom cristão e cidadão. A este fenómeno não era alheio as grandes mudanças comportamentais trazidas pela Revolução Industrial, em relação ao meio ambiente, que os rodeava, mas que ainda estavam longe de vislumbrar as suas nefastas consequências: “desencadeou um processo de exploração do meio ambiente nunca experimentado antes por nenhuma sociedade. A relação do ser humano com o meio em que ele vivia foi totalmente modificada. De hospedeiro e provedor das necessidades básicas de sobrevivência como alimentação e vestuário, o meio ambiente passou a ser explorado como fornecedor de matérias-primas e riquezas minerais que mantinham o sistema funcionando. Tal exploração chega a um nível tão alto que não era mais possível repor tais recursos. A apropriação gratuita dos bens da terra, no estrito sentido de dominação do meio, foi denominada por K. Marx como o sistema mais revolucionário criado pela humanidade (VISENTINI; PEREIRA, 2008).” (Sienna, 2018, p. 31)

Esta consciência vivencial do homem em comunidade, é para este educador social, um critério fundamental de aprendizagem em sociedade, e que só se realiza, quando um outro elemento converge na sua identidade comunitária: a igualdade. Este princípio, proveniente dos primeiros cristãos, e em oposição à opulência da Igreja, assentava na igualdade social, e desapego aos vícios mundanos, não só presente na sua conduta, mas na formação e legado que deixa aos Maristas de hoje, enquanto responsáveis pela solidariedade e ajuda comunitária, onde estão integrados: “Esses ideais foram potencializados quando se passou a produzir grandes livros de cuja produção participaram muitos filósofos, os enciclopedistas, que a partir das inúmeras edições que foram se produzindo viram seus pensamentos se espalharem como rastilho de pólvora pela Europa, com severas críticas aos ensinamentos da Igreja, sobretudo, a respeito da criação, levando a uma irreligiosidade que questionava o Estado, o sistema feudal, a aristocracia e defendia o direito natural e básico que todos os homens têm de serem iguais” (Sienna, 2018, p. 40)

A pedagogia Marista cruza-se assim com a história do seu próprio fundador, e a forma como ele viveu a vida, de forma santa e dedicada à prática religiosa e educativa, e transmitiu os seus valores na formação de toda a sua comunidade, até aos dias de hoje,

conforme nos corrobora Ernesto Sienna : “o trabalho de Marcelino Champagnat teve um aporte social e religioso, e esta pesquisa pode contribuir no sentido de resgatar para o Instituto uma questão quase não conhecida na vida de seu fundador que são as suas intuições e percepções sociais, pedagógicas e teológicas para formação da Congregação. Ademais, a partir desses resultados, poder-se-ia, futuramente, abrir caminho para um trabalho de aporte social aos conteúdos da educação Marista, e, assim, corroborar com a concretização e potencialização da educação integral, protagonizada hoje, mas que tem sua raiz nas premissas educacionais de Marcelino Champagnat.” (Sienna, 2018, p. 12)

Este ímpeto de intervenção social e humana que marcou este pedagogo, encontra na França destruída pela Revolução, um espaço de renovação social para encetar uma missão com cariz humanitário e pedagógico, junto das populações. Ele não pretendia apenas suprir as suas necessidades básicas, mas sim criar uma nova sociedade: “Ao final do século XVIII, a França atravessava uma grave crise política, social e econômica que colocou o sistema monárquico absolutista em choque com a população cada vez mais oprimida (...) A mobilização popular, sobretudo com a participação dos sans-culotte, mesmo que inicialmente motivada pelo sustento básico – o pão de cada dia – acabou tornando-se um fator importante no contexto da revolução (...) Assim, a burguesia detentora da terra e do capital, dos meios de produção e comercialização, – que, na verdade, muitas vezes sonegava o trigo da população, abarrotando seus celeiros – sentia-se ameaçada, tanto pelo proletariado como pela própria economia estagnada, com produtos trazidos de fora da França a preços menores. As colheitas ruins produziam um efeito em cascata, pois, sem grãos para vender e sem conseguir autoabastecer-se, os camponeses não conseguiam comprar outros produtos, assim “a crise agrícola provocava uma crise industrial” (LEFEBVRE, 1989, p. 119).” (Sienna, 2018, p. 32)

Perante este cenário, não havia espaço para a educação, as crianças não passavam de mais instrumentos de trabalho, e não existia futuro para os jovens camponeses, que estavam condenados à ignorância, e à pobreza, tal como, Champagnat pôde assistir na sua terra natal, e até na sua própria história de vida, na aldeia de Marlhes: “. Os asilos franceses já não comportavam tantas crianças abandonadas, mesmo com o registro de uma taxa de mortalidade muito alta para a faixa etária. A situação era tão crítica que o governo de Paris proibiu que se enviassem bebês abandonados para a Capital, pois os asilos já não conseguiam arcar com a manutenção daqueles que sobreviviam a viagem (COBBAN, 1989, pp. 112-113). A pobreza chegou a produzir mendigos por profissão, já que, para a

tradição católica, a mendicância nada tem de desonroso na vida e a caridade é um dever cristão. Neste sentido, uma Paróquia francesa, em 1790, chegou a ter 12 mendigos profissionais, “tratava-se de uma profissão hereditária que passava de pai para filho” (LEFEVRE, 1924, p. 298 apud COBBAN, 1989, p. 113).” (Sienna, 2018, p. 46)

Este homem foi um pedagogo, ensinava através do seu exemplo, e era o primeiro a trabalhar, ao lado de qualquer homem, de uma grande simplicidade, e humildade, foi o rosto de uma sociedade que precisava de encontrar novas referências e valores: “A virtude é simples e despojada, enquanto o vício se veste de volúpia e esplendor, assim é preciso que as pessoas se transformem para transformar a sociedade. Embora a Igreja tenha sido um dos focos de perseguição Pós-Revolução Francesa, Robespierre foi contra o ateísmo, decretando que o povo francês reconhecesse a existência de um Ser Supremo e a imortalidade da alma.” (Sienna, 2018, p. 48)

Entregou-se a uma missão comunitária, assente nos valores humanos e sociais, mas acima de tudo, compreendendo, aquilo que lhe estava a ser pedido pelo seu tempo, sentiu as exigências da sua época, e não recuou perante essa grande tarefa de construção de uma nova sociedade através da educação: “Para a Igreja, a imoralidade e a decadência da sociedade somente seria reorganizada e transformada com vivência espiritual, com evangelização e reevangelização do maior número de pessoas, que, por sua vez, deveriam viver como verdadeiros cristãos em todos os momentos de sua vida, não somente na esfera privada, mas também, na reta condução da vida pública (...) a concepção é que a sociedade, que representa o mundo, é um local de pecado e orgulho, então as pessoas devem se refugiar em casa, local seguro contra as paixões e pressões mundanas, local de paz interior, onde os donos, sobretudo os homens, podiam controlar a família e seus servidores, funcionários, escravos. Por isso, nesse período, a iniciação cristã, e particularmente a Primeira Comunhão, era tida como o mais belo dia da vida, pois é anterior e prefigura o casamento, visto que também é feita perante toda a comunidade.” (Sienna, 2018, p. 49)

Para este pedagogo, o papel de professor e educador, fazem parte da sua vivência na comunidade educativa e tem um contributo fundamental, na transmissão das competências sociais e humanas que são essenciais ao processo de aprendizagem. Não se pode ensinar, sem dar matéria, mas também não se pode criar uma relação educativa sem criar laços humanos com os alunos, que se realizam fora da sala de aula. Nesse sentido e propósito ele fazia questão de participar em todas as tarefas, inclusive na limpeza do seu

quarto, que não entregava a ninguém: “A presença do educador marista está associada ao ambiente no qual se desenvolve sua actividade – locais, objetos, calendários, realizações, etc. -especialmente na sala de aula e no pátio. Esses espaços constituem o ambiente, paisagem na qual se manifesta a presença, e o educador o ilumina com particular maneira de ser. A etimologia da palavra presença, transmite em si um significado, que se revê na própria compreensão do nome dado à sua pedagogia: “a expressão “*a presença*” é uma referência – introduzida pelo uso – na maneira habitual de falar, relacionada à pedagogia marista de expressar, em seu sentido mais comum, o fato de que o educador deva estar fisicamente presente nos diversos espaços ou ambientes onde acontece o ato educativo. Por exemplo, a classe ou sala de aula, o pátio, as saídas culturais, as excursões, a capela, o teatro, os laboratórios, os campos de esporte, o ginásio esportivo, etc.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 19)

A pedagogia marista conhece assim o seu primeiro vislumbre nesta época marcada pelo surgimento de várias metodologias: “A questão da Educação foi um dos assuntos mais debatidos e estudados apaixonadamente pelos educadores, filósofos, pensadores, pedagogos, durante a Revolução Francesa, tanto que em alguns países, ainda hoje, tenta-se estabelecer os programas de educação que foram implantados durante a Revolução.” (Sienna, 2018, p. 56)

A presença assume-se como o princípio da pedagogia marista enquanto prática educativa, pela sua componente associada ao quotidiano da experiência comunitária: os objetos, mediante os quais se torna presente o educador marista ou a própria instituição, são o colégio, a escola ou o centro educativo, sua apresentação, limpeza e organização, além das imagens, quadros, pinturas, frases, bandeiras, escudos...que ornaram as paredes ou os salões. Da mesma forma, o ambiente criado conforme os tempos, os ciclos naturais, desportivos, litúrgicos, biológicos, como festas, eventos significativos, datas importantes, atividades especiais. Todos eles são expressões de presença.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 20)

A educação foi entregue a estes pedagogos, pois o Estado não conseguia atender às exigências da prática educativa: “As escolas, que eram organizadas pelas comunidades locais e estavam sob a responsabilidade dos bispos, quase sempre eram frequentadas somente por meninos, cabendo às famílias o ônus pela manutenção do ensino. Desta forma, os alunos, muitas vezes, não se mantinham nas aulas e o ensino não era seguido continuamente, também porque o “Estado, propriamente dito, não tinha intervenção na

educação” (LUZURIAGA, 1959) p. 32) e, de certa forma, já havia “terceirizado” seus interesses para, sobretudo, congregações religiosas.” (Sienna, 2018, p. 56)

Este homem foi um pioneiro na educação e viveu de uma forma modesta, profundamente ligado ao estudo teológico, numa ligação prática com a caridade, a fé e a esperança, que levava a todos aqueles que precisavam: “A lacuna na educação francesa deixada pela expulsão dos Jesuítas, aliada à publicação por Rousseau do Contrato Social e do Émile, vai motivar o aparecimento de movimentos para a concepção do Estado e a necessidade de se criar um novo tipo de Educação (LUZURIAGA, 1959, p. 33).” (Sienna, 2018, p. 57)

Na senda de filósofos como “Rousseau revoluciona a pedagogia com sua abordagem mais centrada na antropologia quando prioriza o sujeito, a criança, ou o homem e não o saber epistemológico. (MANACORDA, 1989, p. 242).” (Sienna, 2018, p. 58)

O seu exemplo, e a sua conduta, inspiravam os mais novos, que viam nele a esperança, e os ajudava a valorizarem-se, pois nunca criticava ninguém por um erro, ou pela sua ignorância, acreditava que todos tínhamos um dom, e que a sabedoria é algo que se adquire com a aprendizagem: ” Nos ambientes educativos maristas quando se fala da “*presença*” se faz alusão à “*presença do educador*”. Esta presença individual do educador marista põe em evidência, em primeiro lugar, a sua própria pessoa”. (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 19)

Assim investia o seu tempo a ensinar, não distinguindo, os que pareciam mais atrasados, mas enaltecendo-os e dedicando-lhes mais tempo, pois acreditava no valor de todos, e muitos deles provaram que a sua pedagogia estava certa, e tornaram-se os seus melhores irmãos: “ o educando mais tarde continuará falando de “seu” colégio, de “sua” escola, de “seus” mestres, de “seu” povo, de “seus professores, de “suas vivências”, de “seu” dia. Os elementos do mundo cultural que envolvem o indivíduo impregnaram-se de significados. Por meios desses significadores e seus significados, socializa sua aprendizagem e se educa”. (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 21)

Esta é a verdadeira pedagogia Marista, assente na valorização do ser humano, na compreensão e dedicação a ensinar, sem crítica nem julgamento, mas com imenso amor, e num objetivo último de educar a todos, conforme os ideais do seu tempo: “A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 23 de julho de 1793, proposta por Maximillien de Robespierre (1758-1794), em seu artigo XXII declara que: “A educação é a

necessidade de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a educação ao alcance de todos os cidadãos” (ROBESPIERRE, 1793, tradução nossa). Atendendo ao disposto na Declaração, de uma educação como direito do povo e dever do Estado, os revolucionários querem uma educação gratuita, laica e com forte dimensão cívica.” (Sienna, 2018, p. 58)

Decerto as suas próprias vivências tão duras, com pedagogos que o marcaram negativamente também contribuíram para esta forma de ensinar, mas acima de tudo, acreditou que Deus tinha um Projeto para ele, e para aqueles que com ele se quisessem dedicar aos jovens e crianças: “ Os indicadores das características peculiares da pedagogia da presença que a tradição pedagógica marista pôde deixar como herança hoje podem se encontrar no património educativo e cultural tanto dos educadores, que se tornaram presentes na vida dos educandos por uma opção vocacional que os comprometia a vida toda ao campo educativo, como na dos próprios alunos e respectivas famílias, que foram seus beneficiários diretos nas aulas durante o tempo de seu processo educativo em contato com a educação marista.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 27)

Torna-se este homem um santo, na medida em que segue os desígnios de Deus, e consegue transformar uma comunidade rural, perdida do mundo, e da fé, num lugar sagrado, aonde acorriam, peregrinos e cristãos, para o ouvir e receber dele as palavras de fé e esperança, num momento, em que a França se desmoronava, e não havia ninguém a quem seguir: “o pano de fundo para a Revolução de 1789 vai se tecendo no tear da crise econômica e social (SOBOUL, 1989, p. 22). Na França, à época da Revolução, por força da lei e do sistema político, existiam três classes sociais, ou três ordens: clero (Primeiro Estado), nobreza (Segundo Estado) e o povo (Terceiro Estado). As duas primeiras eram “por natureza” dominantes e a terceira era, “por natureza”, subserviente e vivia praticamente sob a pesada mão feudal das duas primeiras o que gerava uma enorme comoção e desigualdade social.” (Sienna, 2018, p. 35)

A sua postura e prática na comunidade irão influenciar os princípios da pedagogia marista e trazer: “ contribuições significativas à pedagogia, como a supressão do sistema de punição física proibindo aos Irmãos qualquer castigo corporal, quando nesse período da história tal castigo aflitivo era método normal; a introdução de um tipo de educação mais preocupada em prevenir do que reprimir; o ensino da música e do canto coral, novidade na região, com o qual Champagnat pretendia criar um clima de alegria, ao mesmo tempo



que oferecia um serviço às paróquias formando cantores; o ensino da leitura mediante o sistema da fonia quando habitualmente se utilizava o sistema silábico.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 30)

Marcelino teve a capacidade de devolver os valores morais e mostrar um caminho para todos aqueles que o procuram, através da meditação e oração, e das suas ações, percorrendo sem descanso, as casas necessitadas, os lugares de oração, e tendo um papel ativo na sua comunidade, fruto da criação de “um verdadeiro projeto cristão, nascido durante o século XVI e que permaneceu vivo até ao Concílio Vaticano II”. (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 19)

Era um homem de palavras, mas acima de tudo, um homem de obras, que construía escolas, e criava projetos para os necessitados, com a mesma facilidade, com que discursava: “A pedagogia cristã, em particular a congregacionista, move-se entre o ideal religioso e as exigências do mundo profano, num esforço constante para educar as crianças e os jovens com a finalidade de edificar a cristandade.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 34)

Foi neste impulso criador, que o Instituto dos Pequenos Irmãos de Maria, se tornou numa escola de meditação e ações sociais, porque ele acreditava que para ensinar era preciso formar, e foi esse o seu lema: “Nas atividades paroquiais mais absorventes, durante as visitas às famílias – que encontrava submersas em grande ignorância religiosa – e nas aulas de catecismo que ministrava às crianças da localidade, Champagnat seguia com a preocupação pela missão que lhe haviam encarregado os “postulantes maristas” no Seminário Maior de Lião: fundar o ramo dos Irmãos Educadores dentro da Sociedade de Maria.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 39)

Os irmãos que se tornavam professores chegavam ao Instituto em tenra idade, aprendendo todas as práticas religiosas, bem como participando em todas as tarefas quotidianas e sociais do Instituto: “ Nessa época histórica, o exercício da pedagogia era realizado maioritariamente pelos Irmãos, através de uma estrutura organizacional conhecida como “escola dos Irmãos”, em que quase todos os professores eram Irmãos e a direcção da escola ou colégio estava sob a responsabilidade de Irmãos Maristas. Com estes, porém, colaboravam alguns professores leigos, os quais aprendiam dos Irmãos numerosas aplicações práticas do tipo educativo, pedagógico, didático, e organizacional da

experiência institucional. Uma dessas práticas educacionais era a da presença, o modo de estar entre os alunos.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 23)

Era na envolvimento e nas relações pessoais e humanas que estabelecia, com os seus irmãos, que assentava a fidelidade e entrega à missão. Depois ensinava-lhes com paciência, e mesmo quando os repreendia, por se tornarem austeros com as crianças, pedia-lhes que mudassem a sua ação e comportamento, e explicava-lhes o caminho da fé e do respeito humano pelo outro, lembrando-lhes a sua missão e o motivo, por que estavam ali. “A reconstrução da Igreja era o verdadeiro problema que impulsionava a reconstrução da nação. Mas para enfrentar seriamente a solução do problema a partir de suas raízes era preciso assegurar uma educação e uma instrução cristãs. A maior ajuda para essa reconstrução será dada pelos congregacionistas, que se definem fundamentalmente como instituições religiosas nas quais a atividade educativa nada mais é do que consequência de seu compromisso religioso”. (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 32)

Esta orientação para o foco nos valores da missão e no comportamento humano, alterando as ações através de uma prática consciente, é algo também inovador nas relações pedagógicas, e que ainda hoje servem de inspiração, à pedagogia da Escola Marista, Moderna, e outras semelhantes: “no modo de ensinar dos Irmãos há cinco aspectos que são obra pessoal de Champagnat: O método de leitura e de ensino do canto são dois recursos instrumentais dentro da educação que desenvolvem habilidades da pessoa. Porém, a formação de bons catequistas, a formação pedagógica e a formação para ter autoridade moral afetam o modo de ser do Irmão, não só pessoal, mas coletivamente, como bem o reconhece o Ir. Francisco quando ressalta “a formação pedagógica dos Irmãos Jovens, que resultou na grande uniformidade e na forte coesão em nosso modelo de ensinar e de educar a juventude.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 54)

Lyon torna-se assim um centro de Ação educativa, de onde saem os alicerces para a valorização e dignificação do Homem “vivo” que é ao mesmo tempo Iluminado e “Capaz de Deus”, exemplos trazidos, pelas doutrinas do século XVIII. Não obstante Lyon ter uma história ligada às heranças romanas, que lhe conferem características culturais e sociais, é com Marcelino, que se transforma os valores humanos, numa dedicação e promoção do homem, enquanto ser divino, que procura através da espiritualidade, chegar a Deus e coloca nas suas ações o exemplo disso, e cria em La Valla, uma escola normal para

Professores, onde forma os jovens educadores: “Durante todo o inverno de 1818 – 1819, o noviciado de La Valla funcionava pela primeira vez como uma verdadeira Escola Normal para professores, com sua escola de aplicação, “primeira Escola Normal do Loire” (...) No noviciado de La Valla ardia um entusiasmo apostólico e pedagógico: todos desejavam demonstrar o que sabiam e de como saberiam conduzir uma classe.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 44)

Esta pedagogia cristã é um retorno à essência do cristianismo e aos valores dos primeiros discípulos, da qual a igreja se afastou, à medida que as guerras de poder se fizeram sentir, levando ao descrédito e ao afastamento da igreja: “a pedagogia própria dos Irmãos Maristas é a pedagogia católica, criada pelas congregações de educação na França durante o século XIX, “idade de ouro das congregações e da pedagogia católica”.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 30)

Para Marcelino este compromisso com o homem, tornou-se um combate, defendendo a escola, e tornando-se num refúgio para aqueles que eram perseguidos pelo anticlericalismo e pelos filósofos da razão: “no final do século, as perspectivas da pedagogia marista são profundamente modificadas sob a pressão da evolução da sociedade, mas também pelas aspirações dos próprios Irmãos. Como consequência, o Irmão Marista já não é um catequista professor de escola, mas um professor de escola catequista. Por outra, a congregação, imbuída em suas origens por um espírito de conquista, especialmente na França, tomou consciência dos limites de sua acção e, a partir desse momento, orienta-se para uma estratégia defensiva e mais qualitativa e busca expansão mundial, caminhos para expressar outra forma seu projeto missionário.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 58)

Conseguiu resistir ao tempo e às transformações culturais que foram ocorrendo, centrado na irmandade, e na missão que tinha, dizendo mesmo que não havia razão para ser atacado, quando não estava a fazer mal a ninguém, antes pelo contrário, e assim afastava o medo, e seguia o seu caminho de amor e dedicação ao ensino, tornando-se um exemplo para todos aqueles que escolhem ser professores: “Lanfrey destaca que as congregações religiosas são “sociedades de ensino” inspiradas “nos jesuítas”, como ordem religiosa de referência; na “congregação”, como organização de leigos, muito mais exigente do que a confraria, e no “modelo devoto”, gerador de uma “nova maneira de ser católico”. (Lanfrey, 1996) *in* (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 33)

A pedagogia Marista propõe encarar a educação como um processo em construção e que tem sempre algo mais a fazer, assenta no conceito de experiência comunitária educativa e na predisposição dos professores, para se adaptarem às realidades de cada jovem e crianças, aceitando as dificuldades e falhas que eles têm como um desafio: “Na última década do século, a formação intelectual dos Irmãos progrediu muito, mesmo que tenha sido livresca e destinada essencialmente para a obtenção de diplomas. A prática pedagógica era feita diretamente na aula, sob a orientação do diretor e dos colegas. Essa política de adquirir uma formação suficiente parece ter correspondido ao desejo profundo de muitos Irmãos. O fato é que esse desejo de instrução já suscitara uma preocupação permanente no fundador e nos primeiros Irmãos. Mas, continuamente, os superiores se viram surpreendidos pela necessidade de obter sempre mais títulos. O gosto pelo estudo é grande, aparentemente por duas razões: Os Irmãos, nascidos em ambientes modestos, partilham o prazer de promover-se pela ciência; contratados na educação, têm a sorte de poder exercer não apenas acção beneficente, mas também uma verdadeira profissão.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 57)

A formalização da Pedagogia Marista só aconteceu após a morte de seu fundador, e baseou-se na observação das suas práticas, e reflexões, que foram incluídas numa vasta obra escrita pelos seus irmãos, e que difundiram pelas suas congregações: “A síntese do trabalho que se realiza em todas as nossas províncias, do ponto de vista intelectual, possibilitou à Comissão capitular comprovar “que se realizou grande esforço em todo o Instituto, durante os últimos doze anos, para lançar e desenvolver os estudos. O desejo ardente desse Capítulo é acentuá-lo ainda mais. Se, na dedicação à nossa tarefa, somos superiores aos professores civis, devemos ser pelo menos iguais no prestígio intelectual” (...) Depois da segunda Guerra Mundial, a presença dos educadores maristas se concretiza por meio de obras bem diversificadas, abrangendo desde os níveis educativos mais elementares até os universitários, com dedicação à formação religiosa, intelectual, técnica e profissional.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 66)

A internacionalização desta irmandade, também permitiu uma maior difusão da sua Pedagogia, que tem enriquecido a Obra Marista, quer pelo número de crianças e jovens a que consegue chegar, quer pelo intercâmbio cultural, que se faz sentir, e que contribui para novas perspectivas e visões: “ Com a secularização dos Maristas na França, a presença marista se diversifica substancialmente (...) Em 1908, há 264 escolas dos maristas, na França. Um terceiro grupo seguirá para outros países da Europa, ou de outros continentes,

a partir de 1909, e outros os seguirão nos anos seguintes. Esses Irmãos fundam numerosas escolas e colégios no estrangeiro, de forma que a presença e a pedagogia maristas se internacionalizam em grande escala.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 88)

A Pedagogia Marista é uma missão de carácter integral, quer isto dizer, que engloba as várias vertentes do ensino, transmitindo conhecimento, e ciência, mas também a espiritualidade e a formação enquanto jovens cidadãos: “ o conhecimento das novas teorias educacionais ou de grandes personalidades no campo da educação introduzem nova maneira de interpretar a atividade pedagógica por parte dos Irmãos, formados nas Universidades ou nas Escolas Normais.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 68)

Este carácter integral, também tem origem nos princípios da própria revolução pedagógica, que se estava a sentir em toda a França: “ a instrução sendo aplicada com sentido de capacitar a pessoa em suas necessidades e dando-lhe o conhecimento necessário de seus deveres e direitos, “proporcionaria ao indivíduo um desenvolvimento integral das dimensões, intelectuais, morais, psíquicas e físicas” (CONDORCET, 2010, p. 22), pois as instituições sociais, incluindo o Estado, “devem ser as patrocinadoras do desenvolvimento efetivo e processual da pessoa, sendo este seu fim último” (CONDORCET, 2010, p. 23).” (Sienna, 2018, p. 60)

A educação da criança passa por uma nova concepção pedagógica, que quebra os padrões sociais até aí instituídos, trazendo um novo cariz ao papel social da mesma na pedagogia: “ O século XVIII foi decisivo para a criação da Pedagogia moderna, tendo o iluminismo como catalizador de uma educação que prezava a valorização qualificada da razão e como horizonte a educação mínima como um direito para todos. Esse século marcou dois processos de ruptura, o primeiro com a concepção antropológica religiosa cristã que determinava uma natureza humana decaída em que a educação deveria ser a atividade com a função de corrigir essa anomalia da natureza humana; o segundo, com a psicologia que não considerava a infância como uma fase de necessário cuidado pedagógico (AMADO, 2007, p. 146).

A Criança deve ser capaz acima de tudo de realizar, através de um processo dinâmico, de valorização das suas capacidades e competências. A criança é vista como uma semente, que se for bem cultivada, poderá dar frutos, e este reconhecimento da inteligência do outro, baseado na vontade de criar uma aprendizagem positiva, virada para o futuro, é o fundamento da pedagogia Marista, que alarga esta consciência para a família, trabalho,

sociedade e vida: “Não se trata de ocupar o tempo, mas de “fazer pensar..., são poucos os alunos que refletem. São poucos os momentos esclarecedores de concentração intelectual” Se o Irmão descobre a maneira de trabalhar utilmente “adquire rapidamente o gosto pelo trabalho sério e bem feito.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 69)

Esta vertente espiritual, humana, e social da educação Marista, faz dela o caminho para trazer às crianças e jovens uma Vivência plena enquanto cristãos e cidadãos, e promovendo o amor, o entusiasmo e a entrega de Coração, Mente e Vontade: “a proposta da escola Marista estimula a “pessoa dinâmica” aberta à comunidade.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 70)

São estes princípios, que constituem o lema da pedagogia Marista e onde assenta a sua Ação. Para o educador Marista a sua missão é vivida em amizade e afeto, feita de proximidade e compreensão com os educandos, feita de forma espontânea e formativa. Esta reflexão institucional do que é a pedagogia Marista e a valorização do educador enquanto “presença” no ato educativo, foi sistematizada no livro: “O Educador Marista 1” e contribuiu para a noção deste “sistema de “finalidades” (identidade educacional), a natureza dos “conteúdos” que se pretende transmitir (conhecimentos, habilidades, atitudes) e a “psicologia” do sujeito, os quais se apoiam nas “estruturas educacionais ou instituições mais adequadas para alcançar os fins propostos e com o “método” ou maneira mais apropriada de organizar o trabalho que se quer desenvolver.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 26)

Assim o professor estabelece com o aluno uma relação próxima, que vai para além do ambiente de aula, e interage de forma formativa, em espaços de lazer com os jovens numa dinâmica humana e social: “ Estas presenças transformaram-se em conteúdos pedagógicos e em meios didáticos para dar sentido de país, de identidade pessoal e institucional, de pertença, de valores, etc.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 21)

A proximidade física é estabelecida numa relação de respeito, disponibilidade, aceitação, compreensão e amizade, sem discriminação de classe social, raça, competências pessoais ou mesmo de religião, sendo em caso disso, a discriminação, feita de forma positiva, numa perspetiva de inclusão: “Desde as origens, as salas de aula dos Irmãos eram contíguas, havia comunicação por meio de uma porta que possibilitava passar de uma classe a outra, tanto aos professores quanto aos alunos; ou com uma janela por onde o professor da sala adjacente possa “ajudar”, “aproximar-se”, “controlar”, “tornar-se

visível”, de modo que os alunos possam certificar-se de que “o professor ali está”. Um sinal da presença dos Irmãos é também a casa onde vivem, que estará ocupada habitualmente por toda a comunidade ou, esporadicamente, por algum dos membros. Uma casa ocupada é uma referência das pessoas. Uma casa desocupada, vazia, abandonada, é um indicador de ausência.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 51)

A base da fundação Marista é o conceito de família, que aplica nas suas escolas, e congregações, como exemplo, daquilo que o seu fundador criou nas primeiras comunidades, um ambiente familiar simples, mariano, baseado no amor mútuo e no respeito pela família.” O carisma se manifesta nos maristas por meio dos traços peculiares com os quais vivemos o Evangelho: amor a Maria, simplicidade, humildade, modéstia, amor ao trabalho e espírito de família.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 80)

Foi neste espírito missionário que praticou a evangelização, numa ótica muito próxima de outros homens religiosos do seu tempo, que viram na simplicidade e familiaridade o caminho para chegar ao outro e cativá-lo para a fé crista: “empreendeu-se a recristianização do povo com todas as energias disponíveis convocando numerosas “Missões Populares” pelas cidades, bairros e aldeias do interior. Essas missões chegaram a ter carácter de instituição pública.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 32)

Surge uma nova dimensão religiosa, baseada no ultramontanismo, que consiste numa revigoração dos princípios e ideais cristãos, e consagra às congregações religiosas o papel de reabilitar a imagem da Igreja junto das comunidades: “Os grandes conflitos, que se sucederam entre Estado e Igreja na França e por toda a Europa, fizeram recrudescer o movimento ultramontano que defendia a liberdade da Igreja e sua separação do Estado. O ultramontanismo Francês foi uma reação da Igreja contra o mundo moderno, que reafirmava a centralidade do Papa como chefe da Igreja. Esse sistema colocava-se contrário ao liberalismo, rejeitava todas as inovações científicas e os progressos da sociedade, até mesmo de movimentos sociais e políticos. Além disso, era um movimento estritamente romanizado, pregava uma uniformidade doutrinal acentuada com centro na infalibilidade papal, rígido na valorização dos costumes e da moral, pregava um clero longe das questões políticas e sociais, totalmente voltado para a espiritualidade da Igreja (LUSTOSA, 1977).” (Sienna, 2018, p. 65)

Podemos dizer que este pedagogo participava nestes movimentos, no entanto tal como Ernesto Sienna estudou no seu guia pedagógico, desenvolveu a sua própria concepção da

crisandade, muito mais aberta à sociedade e à integração de todos na comunidade educativa: “Padre Champagnat era ortodoxo, ultramontano, portanto, para ele a religião correta é o catolicismo, todavia, essa instrução demonstra uma abertura ao diálogo, um espírito conciliador, de generosidade e de acolhida da Pedagogia Marista, que representa o pensamento do seu Fundador. É a atitude de uma convivência fraterna, fundamentada no evangelho. O documento não cita apenas os cristãos protestantes, mas também faz alusão a “adeptos de outras seitas”. É o princípio do amor que não deixa ninguém ser excluído, embora de credos diferentes, numa França que, mesmo após a Revolução, ainda era fortemente marcada pelo catolicismo. A instrução normatiza a admissão dessas crianças na escola com total liberdade de crença, não as obrigando a participarem de qualquer ato que fosse contrário à sua reta consciência.” (Sienna, 2018, p. 172)

As comunidades surgem como resposta a uma crise religiosa: serve de bandeira para a valorização social do indivíduo e “pela revitalização da ação da Igreja que floresce com o aparecimento de muitas comunidades religiosas com carisma missionário, na educação, na assistência aos mais necessitados, aos pobres e enfermos, o que, de certa forma, significa uma abertura à sociedade moderna.” (Sienna, 2018, p. 68)

Os contributos sociais destas congregações elevam a sua missão a uma dimensão humanitária mais profunda na sociedade, devolvendo dignidade àqueles que nada tinham: “desenvolve uma concepção de dignidade humana a partir de sua elevada visão do ser humano e a afirmação da sacralidade da vida, e não a partir das grandes teorias sociais. Assim, as questões sociais que procura responder no seu tempo, através de sua obra educacional, valorizando, mantendo e potencializando o que é digno para a vida humana, em um contexto de mudança de época, prenunciam a aurora dos ideais humanistas, mostrando-se um precursor do humanismo social e da opção preferencial pelos pobres.” (Sienna, 2018, p. 177)

Se nas primeiras comunidades este conceito de família era mais vivenciado, pelo facto de se tratar de um regime de internato, é curioso, perceber, que na atualidade este conceito não esmoreceu, e ainda é visível, como fundamento da educação Marista: “a presença dos leigos, como colaboradores dos Irmãos nas escolas, vai-se incrementando consideravelmente. Inicia-se a passagem da “escola dos Irmãos”, dirigida e atendida majoritariamente por Irmãos Maristas, para a “escola marista” ou “colégio marista” onde a presença dos irmãos é muito reduzida no aspecto numérico.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 75)



Champagnat foi um pioneiro das teorias pedagógicas associadas ao catolicismo social: “surge o movimento do Catolicismo Social, inúmeras Congregações de cunho caritativo assistencial, dentre elas os Pequenos Irmãos de Maria e a primeira Encíclica social da Igreja (...) esses padres, religiosos e leigos foram fundadores de muitos movimentos e congregações dinâmicos, abertos e sensíveis às mudanças e necessidades sociais de sua época, sobretudo com os mais necessitados, os pobres, as crianças abandonadas, os idosos, os doentes, os imigrantes; promoviam a educação, a assistência social, a catequese, o ensino profissional, num contexto pastoral de resposta aos grandes desafios socioculturais dos séculos XVII, XVIII, XIX. Muitos foram os bispos e sacerdotes que se envolveram nessas práticas sociais que surgiram no interior da Igreja.” (Sienna, 2018, p. 84)

Concebe uma forma de educação assente não só na transmissão de conhecimentos, mas também no discernimento individual e grupal da aquisição desse conhecimento, conferindo ao formador, a responsabilidade de estar atento às competências e potencialidades individuais de cada aluno, centrando o ensino na forma e no caminho mais do que no resultado, e respeitando os ritmos e personalidades de cada um:” a organização escolar marista das origens emprega o método simultâneo mútuo, o qual é uma síntese do método dos Irmãos das Escolas Cristãs (simultâneo) e o método lancasteriano ou mútuo (...) O método lancasteriano ou mútuo se organizava com um só professor auxiliado pelos alunos mais adiantados (...) o método simultâneo, pelo contrário, separa os alunos por níveis; à frente de cada um destes há um professor. É muito mais eficiente porque atende aos alunos agrupados de acordo com seu progresso na aprendizagem.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 49)

Um outro aspecto difundido neste método é o contexto grupal, que permite a cooperação e socialização, num sentido comunitário de aprendizagem em família, incentivando o uso da memória, inteligência, capacidade de síntese, de critérios de reflexão, de juízo crítico, de hábitos de estudo e de trabalho: “se somarmos as horas em que o Irmão está diante dos alunos com as horas que dedica para a formação pessoal e a preparação das aulas, obtemos aproximadamente dez horas diárias de presença efetiva no campo da educação. Os primeiros Irmãos tinham de estar presentes na aula, na igreja, acompanhar os alunos nas idas da escola à igreja para a missa, o catecismo, o canto, a visita ao Santíssimo Sacramento, o terço.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 52)

O Estilo Educativo Marista tem como referência a Motivação, e a Competência, como resposta aos desafios da sociedade, numa atitude proactiva e de superação, baseada na comunicação e partilha: “as pessoas que, por se encontrarem em ambiente fortemente impregnado de espírito marista, se sentem à vontade e sintonizam afetivamente com esse modo marista de ser, de sentir e de agir, participando com gosto de realizações animadas pelos Maristas. Essa primeira sintonia afetiva de quem se sente atraído pelo ser, sentir e agir marista está chamada a percorrer um processo de maturação até a plena vinculação com a Instituição. Esse processo é uma gestação espiritual que se traduz em compromissos de vida a serviço da missão.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 81)

A este conceito dão o nome de pedagogia da presença, numa relação pedagógica onde o aluno deve sentir estima pelo educador, e esse sentimento deverá ser recíproco, conceito que Jerome Bruner também fundamentou na sua metodologia, destacando a importância da reciprocidade.

O Educador tem uma atitude disponível, promotor e fomentador de um ambiente cordial, com os alunos e interpares, e deve suscitar a confiança, escutar e procurar afinidades, onde o seu campo de ação serão os ideais, os sonhos, os sentimentos e a sensibilidade do jovem. Os momentos, métodos e estratégias que dão forma a este conceito são o diálogo, as entrevistas e o bom relacionamento, feitos com a argamassa da atenção do educando:

*“O Método de leitura, baseado no soletrar moderno das consoantes, método novo naquela época, que, além de mostrar a acuidade e a precisão de seu julgar, provou sua inteireza por sair da rotina. As qualidades da boa disciplina que ele sintetiza na autoridade moral e na bondade, numa época em que se aplicavam castigos aflitivos. A importância que deu à catequese e o cuidado que teve em formar bons catequistas. O ensino do canto, desconhecido naquela época nas escolas primárias. As regras concernentes à formação pedagógica dos Jovens Irmãos que resultou na grande uniformidade e na forte coesão em nosso modelo de ensinar e de educar a juventude.” (Rivat) apud (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 54)*

O educador Marista é, pois, convidado a seguir de uma forma muito palpável o modelo do Mestre Jesus, e Maria, educadora de Jesus, lembrando que a disponibilidade é

fundamental, e o dever de ajudar o jovem a discernir as suas potencialidades e crescer, nas suas diversas dimensões, não esquecendo que o estilo Mariano foca-se no amor pelo educando, na simplicidade e dedicação, na doação sem fronteiras, no afeto e no respeito pelo outro:

*“O bom andamento de seus estabelecimentos, o espírito de trabalho que geralmente os caracteriza, os sucessos escolares que alcançam, a continuidade de seus métodos unidos, a sua preocupação constante de atualização, a fidelidade proverbial do antigo aluno, tudo isso há muito tempo os marcou como profissionais da pedagogia.”* (Sauvage, 1960) *apud* (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 86)

O educador marista é uma referência pedagógica, que se evidenciou enquanto modelo de formação de professores e tornou-se num símbolo da pedagogia moderna: “Champagnat desenvolveu com maestria a capacidade de combinar sua experiência pessoal com sua competência em reunir discípulos em torno das doutrinas e técnicas de seu tempo. A partir daí desenvolveu uma ação educativa catequética efetiva e afetiva que aproximou a sociedade rural – os pobres e excluídos – de um nível mais elevado de civilização cristã e humana, conforme o Reino de vida em abundância anunciado por Jesus (Jo 10,10). Seu projeto educacional alcançou tal envergadura que por si só atesta e ratifica a qualidade, a originalidade, a força e a grandiosidade de seu pensamento teológico, pedagógico, humanista e social, muito a frente do seu tempo e sem precedentes, que para além de ser somente um legado educacional para o Instituto hoje, deve ser a pedra de toque, luz e lâmpada para iluminar, guiar e inspirar irmãos, educadores, leigas, leigos e colaboradores maristas em seu terceiro centenário.” (Sienna, 2018, p. 177)

## **2.2 - A aplicação da pedagogia como projeto educativo**

O projeto educativo do colégio Marista assenta no princípio da Constituição da República Portuguesa, que determina a “liberdade de aprender e de ensinar”, defendendo o direito da escolha de pais e crianças e da autonomia de cada escola formar a sua própria aprendizagem, e nas diretrizes do Concílio do Vaticano II, de acordo com os princípios para a educação católica na Congregação : “E no concernente à educação em geral, tanto a cultura quanto a escola, que é seu elemento de transmissão, tem um valor independente

da Igreja; são realidades autónomas. Os direitos da Igreja de ter escolas derivam do fato de também a Igreja ser uma sociedade de homens que possuem o direito de viver em sociedade civil. O Concílio parte da realidade reconhecendo que “por toda a parte se empreendem esforços para promover mais e mais a obra da educação; declaram-se e lançam-se em documentos públicos os direitos básicos dos homens, em particular os das crianças e dos pais, relativos à educação.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 89)

Em termos formais, é baseado no Decreto-Lei nº 152/2013, artigo 37º, ponto 1 e no Decreto-Lei n.º 43/89 que a escola assume a autonomia pedagógica do currículo e de todo o funcionamento da organização escolar e educativa, sendo o projeto educativo, o documento em si, que formaliza, esses princípios.

Mas em termos de projeto educativo segue o modelo das escolas católicas, ressaltando “a importância da escola católica para o futuro do mundo e da sociedade (...):

- 1) Na atual conjuntura chegamos ao ponto em que o verdadeiro progresso e o bem-estar da sociedade humana serão possíveis somente à medida que a sociedade seja construída sobre valores cristãos.
- 2) Isso não será possível sem uma Igreja capaz de apresentar, de modo atraente, a pessoa de Jesus Cristo às novas gerações de crianças e jovens, sem enamorá-las e entusiasamá-las para que vivam os valores cristãos.
- 3) Não poderá haver educação nos valores cristãos se não existirem escolas cristãs, no verdadeiro sentido da palavra.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 91)

Este projeto é seguido pelo Externato Marista de Lisboa e pelo Colégio Marista de Carcavelos, e conta com a participação de todos os intervenientes da comunidade educativa, docentes, discentes, e outros na elaboração do mesmo.

Contém os princípios, valores, metas e estratégias que fazem parte da missão educativa cristã e ganha forma no Projeto Curricular da Escola, Projeto Curricular de Ano, Projeto Curricular de Turma e o Plano Anual de Atividades.

O Projeto educativo inspira-se na “Missão Educativa Marista. Um projeto para hoje” publicado em 1998 e pretende ser um centro de aprendizagem e de vida, com uma vertente pedagógica e humana que privilegia os valores cristãos, numa perspetiva vivencial,

colocando na ação de amor ao trabalho, espírito de família, entrega à fé, cultura e respeito pela vida, o seu maior propósito:

*“A educação marista está centralizada nas crianças e nos jovens, em seus sonhos e suas necessidades. Por isso, a reflexão sobre esse documento vai além dos programas e das matérias. Os objetivos aparecem bem claros nos seguintes parágrafos do livro:*

*Ao trabalhar com as crianças, insistimos na relação com a natureza, a abertura aos companheiros e a descoberta de Jesus como amigo. Acompanhamos os adolescentes em seu processo de identificação e equilíbrio pessoal, na aceitação de suas capacidades e limitações e em sua nova maneira de relacionar-se com os demais, com seus amigos e familiares. Apoiamos-os também em sua busca de valores e de ideais que possam orientar sua vida. Em nosso trabalho com os jovens, tratamos de dar resposta a seus questionamentos concernentes ao sentido da vida, da responsabilidade, dos valores transcendentais. Incentivamos sua consciência social e política, e os animamos a participar de organizações e grupos que se empenham em mudar a sociedade. Proporcionamos-lhes uma formação religiosa mais sólida para que cheguem a ser animadores cristãos e possam transmitir melhor sua fé e esperança nos ambientes em que vivem.” (Santamaría) apud (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 94)*

Este projeto foi aprovado pela Comissão de Orientação pedagógica dos Colégios Maristas para os anos de 2018/2019 a 2021/2022, sendo possível sofrer atualizações em cada ano letivo, se necessário, para o cumprimento da missão educativa.

O Colégio está integrado na Província Marista de Compostela que tem como unidades Portugal, Honduras, regiões autónomas espanholas das Astúrias, Castela, Leão e Galiza e como missão a evangelização das crianças e jovens através de obras educativas, da formação de professores, como referências para os jovens em crescimento, de acordo com os princípios cristão de Jesus, Maria, e Marcelino Champagnat: “Os Maristas protagonizaram uma pedagogia que, em certas circunstâncias, podemos classificar de

“pedagogia de combate e resistência” para que a religião não esteja separada da escola.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 95)

Os cinco princípios orientadores do projeto são:

- 1) Os colégios maristas assumem-se como um serviço às famílias;
- 2) Apresentam-se como um serviço à sociedade;
- 3) Promovem uma educação integral do aluno,
- 4) São escolas católicas;
- 5) Seguem o espírito de São Marcelino Champagnat;

Por fim temos ainda de ressaltar o primado princípio da pedagogia marista que é a presença: “são possíveis modos eminentes de presença que conferem ao conhecimento humano um âmbito infinito de desenrolar para adentrar-se no mistério das realidades ocultas que só se revelam por via da expressão. Aqui encontra sua fundamentação o princípio pelo qual a presença se constitui em pedagogia.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 115)

Tem como objetivos principais quatro fundamentos: Educar na Espiritualidade, na Qualidade e Inovação, na diferença, e em comunidade, que ocorre “num ambiente educativo que a pedagogia marista oferece, feito de simplicidade na convivência e de ambiente de família” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 121) e que ficam nas memórias biográficas de quem lá esteve, como iremos analisar mais à frente neste relatório.

Gostava de salientar toda esta organização estruturada e planificada em torno da fundamentação teórica da prática educativa, que me parece essencial, na sólida formação que esta escola oferece, a todos os que nela trabalham e estudam: “O ícone educativo da presença marista pode ser confeccionado com a técnica do mosaico que, em pequenas peças de diferentes cores, tons e formas, servem para definir os matizes que dão expressividade ao conjunto da obra.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 122)

O Colégio Marista de Carcavelos, enquadra-se numa ótica de paralelismo pedagógico onde procura integrar, por um lado a vertente humanista e religiosa da pedagogia de Marcelino Champagnat, baseada na proximidade com os jovens (Pedagogia da Presença) e na transmissão dos valores familiares, morais e cívicos, e por outro, preparar o jovem para a integração na comunidade, muito próximo dos princípios da escola nova: “A

Escola Nova é ativa, baseia-se numa pedagogia do interesse num processo de autoeducação e crítica permanente. É voltada para a comunidade onde se insere, sendo eminentemente humanista. Deseja conciliar o trabalho espiritual com o trabalho manual, desenvolvendo a criatividade na criança. Respeita a liberdade do ser humano e a sua individualidade, transmitindo ao mesmo tempo, o gosto pelo respeito do outro, pelo direito à diferença, num espírito de fraternidade e paz.” (Monteiro, 1987, p. 23)

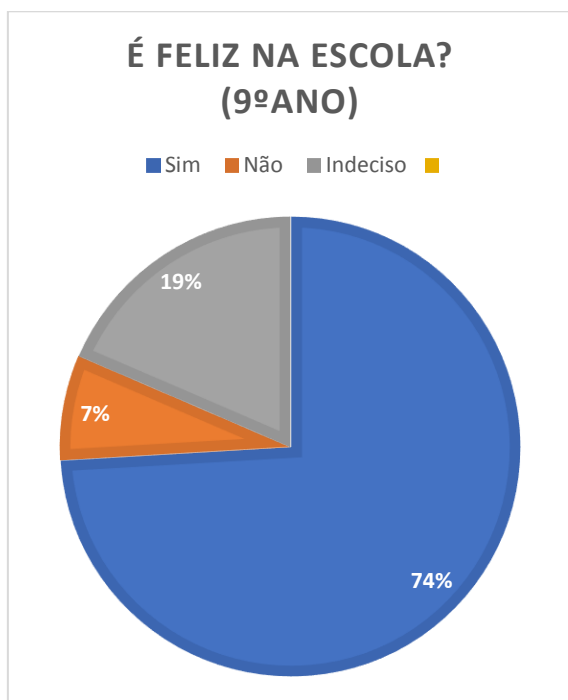
O objetivo que se estabelece é o de criar uma ponte com a juventude, e permitir que se desenvolvam numa liberdade orientada, com vista ao desenvolvimento da sua autonomia, espírito crítico e capacidades criativas: “É um pouco como afirmava Piaget que “a pedagogia deve assentar no conhecimento da criança, tal como a horticultura se apoia no conhecimento das plantas”.” (Monteiro, 1987, p. 23)

A estimulação do jovem acarreta uma planificação e orientação, por parte do professor, que muitas vezes se torna, uma figura, quase maternal (Maria), e nesse sentido, o papel de educador e formador, acaba por ser na Escola Marista uma simbiose daquilo que representa as competências de um educador, e um professor, até porque inicialmente, tratava-se de escolas com regime de internato, tal como o Colégio Marista de Carcavelos em Portugal na década de 70, ou ainda hoje a presença Marista em Países de Terceiro Mundo com casas de acolhimento: “Nas províncias francesas, o programa do Escolástico está subordinado aos programas oficiais que exigem o diploma como requisito básico de todo candidato que deseja dedicar-se a educação. Na Bélgica, os programas oficiais são obrigatórios. As províncias do Oriente estão submetidas ao regime francês. Na província da China, são aceites no postulado os formandos já diplomados. Na Colômbia, o Escolástico goza do privilégio de escola normal em colaboração com o governo. Nas Ilhas Britânicas, os diplomas oficiais são obrigatórios. Nas outras províncias, com exigências mais ou menos rigorosas, os Irmãos devem submeter-se aos programas oficiais.” (Estaún, 2014, p. 64)

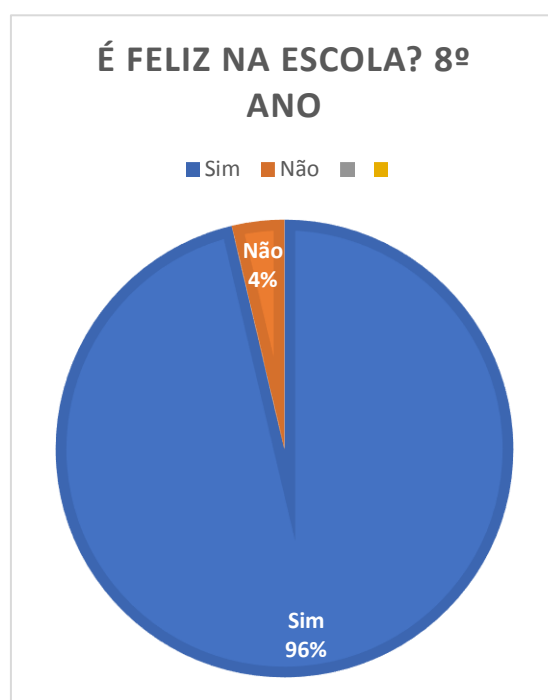
### **Análise e reflexão dos questionários de 8º e 9º Anos**

Elaborei um questionário do estágio para IPP1, em duas turmas de secundário, de 8º e 9º ano, no colégio Marista de Carcavelos onde efetuei a prática supervisionada de ensino, e apurei que 74% a 96% dos alunos responderam que eram felizes na escola, sendo que os de 8º ano respondem que são mais felizes que os do 9º ano, facto que associo ao período

mais conturbado da adolescência: “O Guardian publicou um estudo da London School of Economics, no qual se defende que o principal objetivo das escolas deverá ser o de ajudar a criar pessoas bondosas e felizes. O estudo recomenda que se intensifique a Educação moral dos jovens, mostrando-lhes que a felicidade não se alcança quando se concebe o mundo como objeto de satisfação pessoal, mas quando existe preocupação pelo bem-estar do próximo.” (Pacheco, 2012, p. 20)

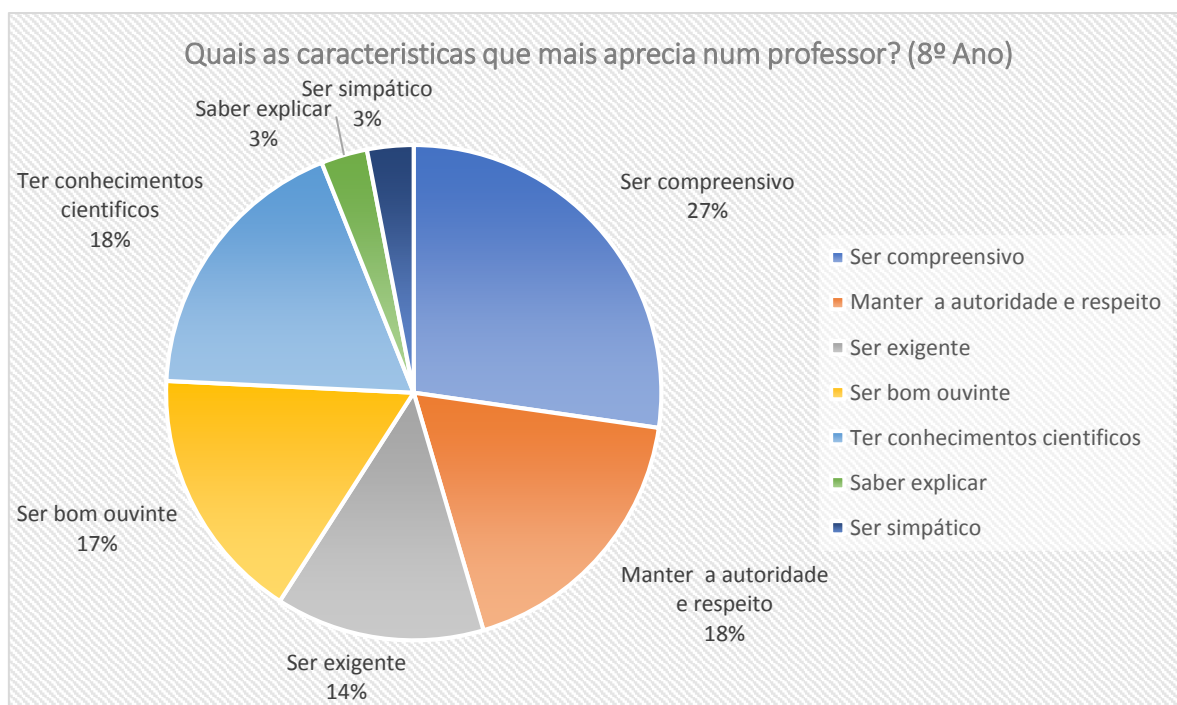


**Gráfico 1 – Questionário, pergunta 8**

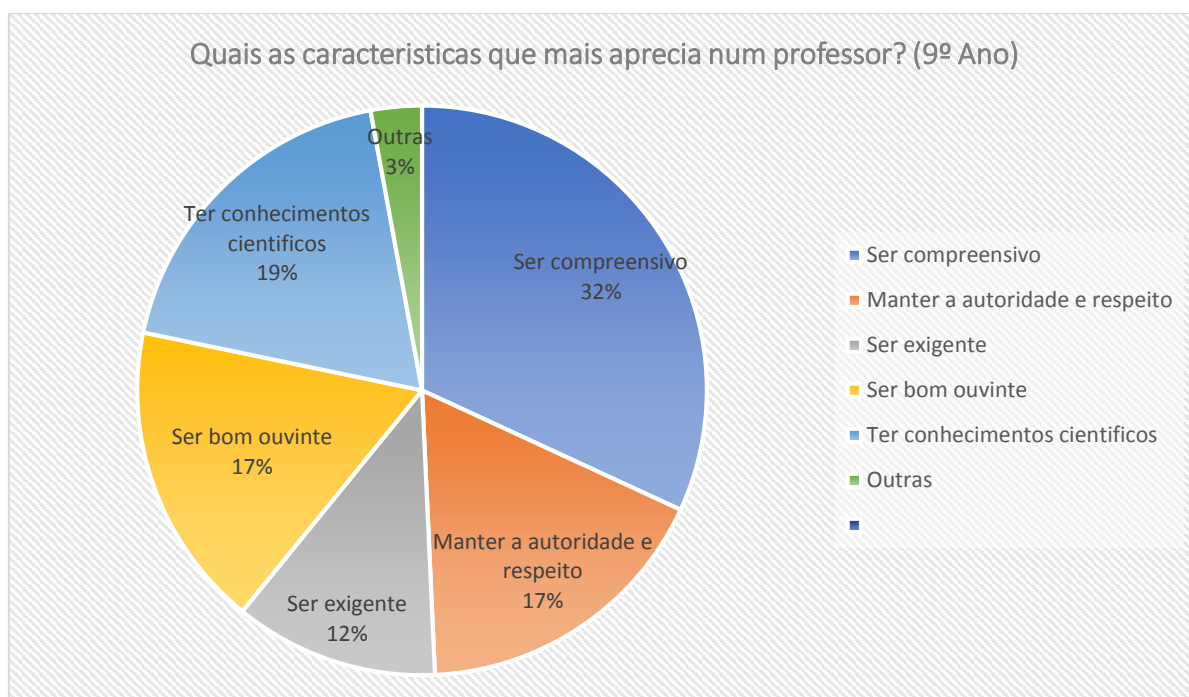


**Gráfico 2 – Questionário, Pergunta 8**





**Gráfico 3 – Questionário, II Parte, pergunta 7**



**Gráfico 4 – Questionário, II Parte, pergunta 7**

Selecionei mais uma questão do questionário que abordei às mesmas duas turmas de 8º e 9º ano de 26 e 27 alunos respetivamente, no Colégio Marista de Carcavelos, onde apontaram 3 características que consideravam mais importantes nos professores, e os aspetos externos da pedagogia da presença, estavam presentes como os traços mais

valorizados: “Quando a convivência de educadores e educandos é longa e intensa na proximidade dos espaços ou das relações, as biografias destacam os traços com valorizações que indicam longas vivências, incidências sucedidas, experiências realizadas no percurso do tempo educativo.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 123)

Constatei, conforme gráficos acima, que os alunos querem ser ouvidos, e para isso o diálogo é a base da comunicação, numa dialética reflexiva e instigadora de novos conhecimentos (Osório, 2003, 135, apud Freire, Paulo): “o diálogo é a principal ferramenta para se aproximar do problema das pessoas”. Uma das principais características da pedagogia marista é a confiança que se revela na “presença do educador e da incidência que tem na vida dos que se encontram ao seu redor.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 122)

Se olharmos para o questionário, percebemos que eles privilegiam a atitude compreensiva do professor e continuam a valorizar a transmissão de conhecimentos, no mesmo nível que a empatia, e autoridade, e isso também se verifica nos testemunhos recolhidos: “Ir. Costa foi para muitos efetivamente “Sal da Terra, Luz do Mundo”, foi durante muitas décadas o que lançava com fascínio e paixão as primeiras noções na área da Espiritualidade e de Educação Moral (atual EMRC). Desse Irmão que nos marcou tanto pelo sorriso, pelas mãos ásperas de trabalho na quinta, pela simplicidade, não poderei deixar de falar com muito mais pormenor mais à frente...” (Santos, 2015)

Numa ótica de humanismo e compreensão da vivência marista, é nos testemunhos que encontramos “o realismo de ser marista (...). A presença do educador marista, nas biografias, não parece vinculada a cargos ou responsabilidades específicas de direção ou governo, ou a lugares determinados como aulas ou pátios; ao contrário, nas biografias recolhem-se manifestações em qualquer lugar onde se encontre o educador exercendo as mais variadas funções, serviços ou responsabilidades.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 125), os trabalhos e funções dos professores e Irmãos não se limitavam à sala de aula, mas alargavam-se às festas e atividades celebrativas, aos encontros com a família e à comunidade, aos serviços mais básicos desde a horta, cozinha e serviços administrativos: “a Professora Judith d’Alte, de refinada educação e pose, nos ensinava Canto e Música instrumental (...) Lembro-me dos Irmãos Diretores que conheci (Ir. Miguel, Ir. Rafael Fraga e Ir. Tomé) estarem, logo de manhã, à porta do seu gabinete a receberem os alunos e os respetivos familiares (...) o Irmão Joaquim Castro vendia os livros, cadernos,

material de escrita e tubos de cola, com grande rigor matemático na contabilidade, e um acesso ao que hoje é a área do judo e que era um pequeno refeitório (...)” (Santos, 2015)

A aplicação da pedagogia marista enquanto projeto educativo manifesta-se em múltiplas formas de convivência e presença, nas múltiplas personalidades que a encarnaram como um modelo educativo e fizeram dela um exemplo: “Esta perspetiva nos conduz a situar o essencial do ato educativo no interior da pessoa. Sendo a educação um ato que se propõe finalidades, metas, objetivos, está guiado fundamentalmente pela intencionalidade e, portanto, a intervenção da “presença” do educador no ato educativo deve ser interpretada através da intencionalidade. As intencionalidades do ato educativo se tornam claras nos projetos educativos, nos guias pedagógicos ou nos documentos institucionais de onde se recolhem as declarações de princípios.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 117)

### **2.3 - A articulação entre a prática e a teoria**

O modelo pedagógico do colégio Marista foi elaborado pela equipa de Modelo Pedagógico, formada pelos Professores Bruno Reis, Marília Gago, Carla Freitas e Sónia Valente, e serve de referência para as aulas lecionadas, como podemos perceber nas observações efetuadas, motivo pelo qual me pareceu pertinente, desenvolver nesta fase do relatório, o conteúdo do mesmo. Este modelo estabelece como objetivo criar uma ponte com a juventude, e permitir que se desenvolvam numa liberdade orientada, com vista ao desenvolvimento da sua autonomia, espírito crítico e capacidades criativas: “a pedagogia nova é eminentemente operativa, significando isto que o educador pode utilizar métodos diversos desde que o ajudem a alcançar os objetivos propostos.” (Monteiro, 1987, p. 24)

Assenta também no esforço, constância, disciplina e progressiva formação pessoal, numa aprendizagem em contexto grupal, que desperta e permite a descoberta do eu, e do outro, simultaneamente: “Como afirmava A. Peretti, em *Changer L'école*: “A aula só se transforma num grupo dinâmico e ativo quando os alunos deixarem de estar com os olhos fixos no professor e se estabelecerem entre eles próprios uma perfeita relação. Podem então discutir, trabalhar, viver juntos. A aula deixa de ser um conjunto de indivíduos isolados, um ao lado do outro, que não têm nada a dizer um ao outro (caso contrário virão as sanções). Só então se converterá num organismo vivo em que todos os seus membros

mantêm relações entre si, colaborando todos ativamente na aquisição do saber.” (Monteiro, 1987, p. 34)

O foco do trabalho dos professores e dos alunos deve estar alicerçado na geração de feedback significativo, em aprender e em compreender o processo que nos leva à aprendizagem e não apenas trabalhar para a “nota”: o sucesso não chega aos 50% ou aos 9,5: “a avaliação acontece regularmente após as unidades didáticas, não é marcada com antecedência para o fim do mês. Procura-se verdadeiramente avaliar se os alunos atingiram os objetivos propostos. Deste modo o êxito de um aluno é independente dos outros, assim como o seu fracasso. O Professor deve fazer uma autocrítica constante para saber se teve eficácia e corrigir se for caso disso métodos e material didático. A mudança de estratégia é importante para que todos os alunos possam atingir os objetivos estabelecidos. (Monteiro, 1987, p. 35)

O estilo educativo marista tem como referências a motivação e a competência profissional, respeitando os ritmos de cada um, e os processos de aprendizagem, de acordo com as inteligências múltiplas de Gardner: “O professor apresenta os objetivos aos alunos, é um facilitador da aprendizagem. É um coordenador do trabalho, é um amigo dos alunos, sempre disponível para dar opiniões. Os alunos aprendem a ser independentes, e o professor sabe que tem que respeitar o ritmo de cada um (dentro das possibilidades que o número de alunos condiciona).” (Monteiro, 1987, p. 34)

A teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, em 1983, diz-nos que temos pelo menos sete tipo de inteligências diferentes: “motora, musical, lógico-matemática, linguística, espacial, interpessoal e intrapessoal, relativamente independentes umas das outras, não podendo o talento numa delas inferir-se do talento noutra.” Entrevista com Ann Margaret Sharp, Diretora associada do Institute for the advancement of philosophy for children apud (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 42)

Ora isto faz com que tenhamos de olhar para a questão da valorização da inteligência individual de uma nova perspectiva: “O conhecimento, a atividade de cognição deixa atrás de si, “um tesouro sempre crescente de conhecimentos que é retido e armazenado por cada civilização como parte e parcela do mundo. A perda desta acumulação e da capacidade técnica que é requerida para que ela se mantenha e aumente implica inevitavelmente o fim deste mundo. A atividade do pensamento, pelo contrário, não deixa

nada de tão tangível atrás de si, e a necessidade de pensar nunca pode parar com aquilo que nos oferecem os homens sábios” (Arendt, 1977, P.62) apud (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 11)

Nesse sentido devemos reconhecer que cada indivíduo manifesta, mais ou menos, dependendo das suas características pessoais e a sua interação com o meio e cultura, uma combinação diferente das inteligências que nos faz únicos: “se se pretende desenvolver uma aprendizagem que reforce o saber pensar é necessário que se desloque para o aluno o pólo da responsabilidade pela sua própria aprendizagem, bem como o controlo da mesma.” (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 50)

O papel do docente, é reconhecer essa diferença e estimular a inteligência de cada aluno, numa dinâmica individual, respeitando e valorizando qualquer uma delas, ao contrário do ensino mais conservador, que valoriza apenas a inteligência linguística-verbal e lógico matemática, estando o sucesso escolar, diretamente relacionado com o desempenho destas duas combinações: “É particularmente importante o papel desempenhado pelo professor. Na aula e perante os alunos, ele terá de ser um modelo e um mediador: modelo no uso de processos de pensamento, demonstrando aos alunos como se pensa alto, como se raciocina, ou como se seleciona uma estratégia em alternativa com outras; mediador ajudando os alunos a organizar as suas estruturas de pensamento, a servir-se dos conhecimentos que já possuem, a conhecer os próprios processos mentais, a utilizá-los em estratégias que sirvam o aluno e os objetivos da tarefa. A função do professor como mediador é crucial no desenvolvimento cognitivo dos alunos (Feurstein e Jensen, 1980) in (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 54)

É na observação destas inteligências que se deve por um lado estimular o seu desempenho e convidar à participação e valorização do aluno, permitindo que se manifeste, da forma que mais se adequa à sua inteligência, e por outro, desenvolver aquelas que parecem menos potenciadas, com um trabalho intergrupar e cooperativo: “o pensamento metacognitivo tem vindo a ser caracterizado por possuir os seguintes três atributos:

- O conhecimento que o indivíduo tem dos próprios processos cognitivos;
- A tomada de consciência desses processos;

- O controlo que o indivíduo tem sobre os seus próprios processos mentais;” (Benavente, Choro, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 48)

Este modelo, pretende também desenvolver aquilo a que chama, uma cultura de pensamento, tendo em conta as competências, que o aluno deve ter à saída da escolaridade obrigatória, tendo em conta que a escola segue o paralelismo pedagógico, e portanto, integra as metas curriculares e aprendizagens essenciais elaboradas pelo Ministério da Educação ao currículo do colégio, acrescentado os princípios Maristas: “Se essa aprendizagem do “aprender a aprender” se fizer dentro das áreas curriculares não só possibilita ao aluno uma aprendizagem eficiente dos conteúdos, como lhe permite a sua transferência para qualquer situação de aprendizagem da vida real.” (Benavente, Choro, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 50)

Nesse sentido o aluno marista deverá ser um aluno competente: Espiritualmente; socialmente; linguisticamente; no manejo emocional; no âmbito digital; no trabalho em equipa; academicamente; na sensibilidade social e no desenvolvimento solidário; na assunção de responsabilidades, na expressão criativa: “ o conhecimento metacognitivo é definido como conhecimento ou crença que a pessoa tem acerca de si como ser cognitivo em tarefas cognitivas diversas, sobre os fatores ou variáveis que atuam ou interatuam e de que maneiras afetam o resultado dos procedimentos cognitivos. Este conhecimento incide sobre três grandes categorias de variáveis ou interações e que são: a pessoa, a tarefa e a estratégia.” (Benavente, Choro, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 48)

A cultura de pensamento é assim uma cultura, que tem como referência as competências dos alunos, e usa como estratégia o pensamento, para chegar ao pretendido. Assim a colocação de perguntas e dúvidas, e a geração de conflitos/debates na aula, suscitando curiosidade e raciocínio, através de representações visuais ou mapas e leituras, que ativem a memória e o conhecimento: “Através da escrita, o pensamento vem ao mundo e torna-se numa forma peculiar de acção. A sua capacidade de viver e resistir à erosão do mundo e ao consumo devorador da nossa sociedade depende obviamente da qualidade do pensamento, da sua capacidade de nos iluminar, de iluminar o sentido das nossas vidas, mas também depende da nossa capacidade seletiva de atenção para ouvir o que os outros têm para nos dizer de significativo, da nossa vontade de pensar as coisas de modo sempre renovado.” (Benavente, Choro, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 11)

O uso de mapas de pensamento em que o aluno segue um conjunto de questões orientadoras para discutir em grupo e individualmente, é o que vamos poder observar nas aulas assistidas, com perguntas do género, o que te pareceu a imagem que vimos na aula anterior? Estaria de acordo com a matéria que demos sobre este assunto? O que viste de diferente nesta imagem? O que te despertou a atenção? O que estava a representar? Viste semelhanças ou diferenças com a tua realidade atual? Que título atribuías a esta imagem? Que conclusão tiras do que viste?

Este tipo de dinâmicas pretende que o aluno ganhe autonomia, para que se torne mais capaz de responder a problemas, tomar decisões, e ter maior capacidade de desenvolver a aprendizagem, de uma forma construtiva, estimulando diferentes competências e habilidades (o domínio da língua, a criatividade, noção de tempo, compreensão dos processos, expressividade, e linguagem): “Transformar uma sala de aula numa “comunidade de investigação” leva tempo. Exige que o professor consiga pôr de parte a noção de autoridade como única forma de manter a disciplina e que ele se veja não como aquele que tem de dar ou pedir as repostas todas, mas como um membro do grupo que participa no processo de descoberta.” (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 29)

Esta linguagem centrada numa dinâmica reflexiva entre o professor e aluno, onde o aluno faz parte do processo de aprendizagem, sendo-lhe explicado os ritmos, os processos e a linha de pensamento orientadora, permite-lhe obter melhores resultados e maior consciência da aprendizagem, que passa a valorizar mais: “A formação de uma comunidade de investigação numa aula deveria ser o objetivo principal de uma professora do ensino elementar e o uso do computador deveria ser um meio para ajudar a atingir esse objetivo e não o contrário. Nós não formamos uma comunidade de investigação para podermos usar computadores, penso que utilizamos os computadores na altura certa e no sítio certo para promovermos o desenvolvimento de uma comunidade de investigação na aula e essa comunidade de investigação é importante não apenas para o desenvolvimento da criança, para o seu desenvolvimento ético e social.” (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989)

## **2.4 - A aplicação da pedagogia Marista nas Aulas e Oficinas de Projeto**

As aulas a que assistimos, foram um exemplo da aplicação desses métodos privilegiando o uso de rotinas de pensamento, mapas mentais, escada da Metacognição e destrezas de pensamento, nas tarefas e atividades em sala de aula, demonstrando a sua eficácia e aplicabilidade através da metacognição: “A experiência metacognitiva está relacionada com o foro afetivo. São impressões ou sensações conscientes que podem ocorrer antes, durante, ou após um empreendimento cognitivo. Geralmente têm a ver com o “sentimento” consciente do grau de sucesso que se está a ter.” (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 48)

Também podemos ver nessas aulas a dinâmica das salas ser alterada para criar uma melhor organização dos grupos, nas aulas baseadas na metodologia de projeto e na aprendizagem cooperativa: “O importante será “ensinar a pensar”, desenvolver as capacidades intelectuais dos alunos; e estes irão aplicá-los às situações novas de aprendizagem de novos conceitos, leis e teorias, procedimentos experimentais e resolução de problemas, quer em contextos académicos quer no contexto da sua vida do dia-a-dia, presente e futura. Este desenvolvimento pode conseguir-se por modificação das condições ambientais de aprendizagem, por mediação do professor entre o aluno e essas condições, nomeadamente aplicação de programas de intervenção propositadamente produzidos para ensinar competências de pensamento, o que pode ser favorecido pelo desenvolvimento da metacognição.” (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 75)

O professor Nuno Rijo implementou nas aulas momentos de relaxamento e música, que estabelecem por um lado, um melhor ritmo às aulas, assim como, reduzem o ruído da sala, estratégia que ele usa, para chamar a atenção dos alunos do barulho (o barulho da sala não pode impedir de se ouvir a música), a isto se chama, um instrumento de atenção dirigida: “ É um procedimento que dirige a acção para aspectos da situação que poderão, de outra maneira, ser esquecidos.” (Benavente, Choraó, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 78)

Também está neste momento a coordenar um projeto de flexibilidade curricular, que teve como base, uma formação dada, pela nossa Professora Ana Pinho, do Instituto de Educação aos professores de colégio, no ano anterior, e que em articulação com a



professora Marília Gago e o professor Nuno rijo, foi posta em ação no projeto pedagógico deste ano, que explicarei, mais à frente.

O projeto de flexibilidade curricular pretende usar metodologias diversificadas que assentam no desenvolvimento de projetos, e incentivam o aluno para a pesquisa e investigação, levando o aluno a consultar livros e aprender a ter contacto físico com o objeto de análise, numa era em que tudo é virtual: “O professor é um mediador da aprendizagem do aluno; ele faz a mediação entre o sujeito da aprendizagem e o conhecimento a adquirir, bem como entre o sujeito e o ambiente da aprendizagem. Sobretudo para os alunos que precisam de treino de competências em ordem à aquisição de capacidades cognitivas, o professor “como sujeito humano, experimentado, bem-intencionado e ativo, interpõe-se entre o individuo e as fontes de estímulo.” (Feuerstein et al., s.d.) apud (Benavente, Choro, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 73)

A escola tem ainda uma política igualitária e assente na proximidade física e humana entre o pessoal docente e não docente, não havendo distinção entre cargos, posições ou tempos de serviço, assentando numa positividade colaborativa, no crescimento e interação entre todos com harmonia e equilíbrio, valorizando o bem estar, a alegria, e a vontade de realizar atos positivos, que foi notada, pela forma como fomos acolhidas e recebidas, e pelo trato e disponibilidade sentida, em todos os momentos, imperando a simplicidade e amabilidade, em especial do Professor Nuno Rijo e o Professor Eduardo Santos, com quem tivemos maior proximidade: “O ensino exige dedicação, esforço e uma enorme dose de idealismo. É legítimo sonhar com uma Escola mais fraterna onde não se tratem os alunos como delinquentes em potência, mas também não se confunda liberdade com desleixo, preguiça ou facilidade. Muitos educadores foram verdadeiramente revolucionários porque acreditaram numa pedagogia humanizada e numa Escola onde não existissem “muros de vergonha”, mas um espaço de solidariedade e alegria.” (Monteiro, 1987, p. 76)

## **2.5 - A prática Marista entre professores e organização escolar**

A presença dos Educadores Maristas e alunos (mais velhos ou colegas) na educação de cada criança ou jovem, em conjunto com os pais/encarregados de educação é sinónimo de uma comunidade educacional coesa que participa ativamente na organização escolar: “para Marcelino Champagnat a escola é uma família, na qual, se os membros são mais

numerosos do que nas famílias ordinárias, os sentimentos dos que presidem não devem ser menos compreensivos e paternais. Junto com a simplicidade, o espírito de família é parte do património pedagógico herdado de Marcelino Champagnat pelos educadores maristas.”

A cidadania vive-se, experimenta-se, aprende-se em cada momento da vida escolar. Sendo a educação cívica um dos seus eixos, ela dá sentido à integração de todos os membros da comunidade educativa e à utilização social dos saberes, e deste enquadramento nasce uma pedagogia social que extrapola os limites da escola: “Toda esta socialidade inerente ao indivíduo (capacidade de relacionar-se e comunicar-se) é hoje em dia um desafio educativo, ao remeter-nos para a ideia de um ‘nós’ (eu e o outro, redes sociais), estruturada à volta do conceito de cidadania e participação que implica a questão do definir e construir uma prática educativa e cultural que seja a ponte entre uma individualidade fechada na sua identidade e um projeto de sociedade plural (Kymlicka, 1995). Essa socialidade e formação cidadã constituem uma encruzilhada para a educação social, pautadas por três tempos: vinculação com o mundo, comunidade/sociedade (processo de socialização, tendo na educação o cerne central; a identidade como processo de individualização na comunidade (relações de intercâmbio e imersão no mundo cultural e simbólico); a comunidade, a cidadania como projeto de educação social numa dupla dimensão, o da prática circunscrita à criação de redes cidadãs e de participação social, e articulação pela ação socioeducativa de espaços inclusivos, multiculturais e intergeracionais, com a finalidade de desenvolver os indivíduos/coletivos envolventes.” (Martins, 2013)

Para bem educar uma pessoa, desde criança, não basta uma família harmoniosa: é preciso uma comunidade educativa. No período da sua formação, e numa dinâmica de construção gradual da sua personalidade e da formação do seu carácter, as crianças e os jovens dependem muito do apoio que lhes for proporcionado: “Nosso objetivo é educar as crianças, encher seu coração com bons sentimentos, ajudar seu amadurecimento humano e cristão....e isto não se pode fazer sem viver com as crianças, sem que estejam muito tempo connosco.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 227)

Na linha do humanismo cristão, o carácter fraternal desta pedagogia, segue uma orientação para atividades de cariz social e humanitário, como a participação do Banco Alimentar, recolhas de donativos e bens para instituições sociais, visitas e apoio à

comunidade local, com iniciativas de ajuda humanitária, e um grupo de Marcha idêntico ao Escutismo, esta consciência solidária provém de uma vertente pedagógica marista baseada na educação social: “Em relação à educação social há muitos enfoques e conceitos que lhe estão relacionados. Creio que se deve entender a educação social como: educação na sociedade, como transmissão dos valores educativos e culturais próprios de uma comunidade; influência da sociedade no indivíduo e influência política para a vida social ou formativa; a educação social como educação não formal, extraescolar e formação social do indivíduo (aquisição de competências sociais); e, ainda, como ação educadora da sociedade e de socialização do indivíduo; como adaptação, prevenção e controlo social; como trabalho social educativo (apoio educativo) a pessoas e grupos que configuram a sociedade; etc.” (Martins, 2013, p. 10)

O Colégio põe à disposição dos seus alunos um centro de recursos multimédia, biblioteca, mediateca, ludoteca e instalações desportivas, que devem ser aproveitados como instrumentos de cultura bem como espaços/loais que proporcionam uma sã ocupação dos tempos livres, na própria estrutura arquitetónica da colégio está presente o foco na proximidade e nos encontros relacionais: “Presença eficiente é a presença continuada que se prolonga no espaço e no tempo e se manifesta na organização espaço temporal da vida do educador e da estrutura educativa na qual se apoia.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 228)

Há, no Colégio, uma Associação de Pais (A.P.C.M.C.), e uma Associação de Alunos, abrangendo a totalidade dos alunos, clube dos Avós, um espaço de confissão, gabinetes de psicologia, grupos de artes, música e desporto, olimpíadas e participação ativa no Parlamento Jovem e na Câmara Municipal de Cascais, que reflete esta dimensão extraescolar e extracurricular que o Colégio Marista proporciona, e como uma comunidade educativa que abre espaço para a sociedade e a integra na educação: “É importante uma educação que permita ao indivíduo conhecer e interpretar a (s) realidade (s) que o envolve(m), saber comunicar-se com ela, desenvolvendo habilidades (sociais, emocionais), ou seja, desde a perspetiva da educação social se destaque os valores, os direitos e as obrigações, a compreensão dos outros, a gestão dos conflitos, a superação das desviações e conflitos sociais, promoção da convivência e das relações interpessoais, com as suas diversidades (Ruiz, 2003).” (Martins, 2013, p. 17)

## 2.6 - Avaliação e Feedback na pedagogia Marista

A pedagogia Marista, acompanhou a evolução do ensino público em Portugal, e elaborou uma série de estratégias pedagógicas no sentido, de capacitar, os jovens para uma maior integração na sociedade e mercado de trabalho: “A Constituição da República Portuguesa defende a “liberdade de aprender e de ensinar”. Isto significa que os pais têm o direito de escolher a escola dos seus filhos e que cada escola pode construir o seu projeto educativo.” (Carcavelos, 2017-2020)

Atualmente, os jovens que são formados no colégio, apesar de toda a componente pastoral, maioritariamente optam por uma vida civil e não religiosa: “O colégio é católico. Por isso, professa e ensina a religião e moral católicas.” (Carcavelos, 2017-2020)

A escola hoje, é uma escola mista, sem regime de internato e assente no paralelismo pedagógico, apesar de nos primeiros anos, ter sido uma escola apenas formada por padres, e somente de alunos do sexo masculino: “ O colégio é um estabelecimento de ensino com autonomia pedagógica, facto que lhe permite ter planos de estudo e conteúdos programáticos próprios” (Carcavelos, 2017-2020)

Quer isto dizer, que em termos de avaliação o colégio segue diretrizes próprias no que respeita a avaliação que constam do seu projeto educativo:

“Artigo 71º

Avaliação da aprendizagem dos Alunos

1. Os alunos têm o direito a uma avaliação sistemática e contínua que promova o cumprimento dos objetivos curriculares previamente definidos.
2. O aluno tem o direito a ser informado, em cada disciplina ou área disciplinar:
  - a) Dos objetivos a atingir
  - b) Dos critérios de avaliação e critérios de correção, e dos fatores de desvalorização no domínio da correção linguística, aprovados pelo Conselho Pedagógico.
  - c) Dos momentos em que serão realizadas as provas escritas de avaliação, cujas datas são registadas no Sistema Informático, com antecedência razoável, de preferência no início de cada período letivo;

- d) Das fichas de avaliação formativa de acompanhamento da matéria, com exceção daquelas que o professor, sem aviso prévio, decidir realizar para informação sobre a turma em geral e cada aluno em particular.
3. O professor como estratégia pedagógica, poderá realizar qualquer prova de avaliação sem aviso prévio.” (Carcavelos, 2017-2020)

Este tipo de avaliação pretende dar ao aluno transparência e confiança no processo de avaliação, dando-lhe um feedback significativo, que lhe permite fazer parte do processo de avaliação, através da autoavaliação e metacognição, bem como perceber em que pontos deverá trabalhar mais para melhorar. É nesta atitude positiva que se desenvolvem ambientes saudáveis de aprendizagem e se produzem aprendizagens significativas:

“Artigo 8.º

#### Ambiente Escolar

1. O ambiente escolar deve ser um ambiente de boa camaradagem, de amizade e de respeito pelas ideias, convicções e opções pessoais, a não ser que sejam claramente nefastas e contrariem a orientação geral definida pelos órgãos da Direção Estabelecimento. Rejeita-se, por isso mesmo, a propaganda política, bem como qualquer outra forma de intolerância.
2. Defender-se-ão, em todas as circunstâncias, os valores perenes da verdade, da justiça, da liberdade, da independência de espírito, do respeito mútuo, da paz, do bom relacionamento e da entreaajuda.” (Carcavelos, 2017-2020)

No entanto, este projeto não desvaloriza a importância dos exames nacionais, e usa os mesmo critérios de correção e grelhas, assim como, as mesmas regras da realização dos exames nacionais, para fazer os seus próprios testes, de forma a que os alunos se sintam bem preparados para o efeito:

“Artigo 75.º

#### Provas Escritas de Avaliação

Para além das provas/exames de avaliação externa, todos os alunos estão obrigados a realizar provas escritas de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) ao longo do ano letivo, nas seguintes condições:

1. Salvo casos excepcionais, analisados pelo respetivo Coordenador de Ciclo e autorizados pela Direcção, não é permitida a sua realização:
  - a) Nos últimos dias de cada período;
  - b) Antes da entrega e correção de um teste anterior da disciplina ou área disciplinar;
  - c) Em número superior a uma por dia.
2. Todas as respostas são apresentadas na folha de prova (vendida na papelaria do Colégio), dado que as folhas de rascunho não são passíveis de correção, bem como os enunciados, salvo o caso em que estes últimos também servem de folha de prova, de acordo com a indicação do professor.
3. Durante as provas só pode ser usado o material permitido pelo professor.
4. Podem ser usadas esferográficas ou canetas de tinta azul ou preta; o uso de lápis só é permitido nas provas em que seja referido e na parte que não seja de texto.
5. Sempre que se verificar um engano, deve ser riscado e corrigido à frente, pois não se pode usar qualquer tipo de corretor.
6. A correção e entrega das provas escritas de avaliação são feitas nas aulas da disciplina ou área disciplinar a que respeitam, dentro dos períodos letivos em que foram realizadas, num prazo quinze dias úteis após a sua realização.
7. As provas escritas de avaliação são entregues ao próprio aluno (e só, no caso a ele). No final do ano letivo, caso não seja possível entregá-las aos alunos, serão entregues ao Diretor de Turma, o qual as deixará com o Coordenador de Ciclo, se as não puder entregar pessoalmente. No 1.º Ciclo, as provas escritas serão assinadas pelos encarregados de educação em reunião de entrega de avaliações.
8. As escalas de classificações das provas escritas de avaliação são as que constam do “Guia do Educador Marista”, distribuído no início de cada ano letivo.
9. A realização de testes de avaliação e outros instrumentos de avaliação numa data diferente da previamente determinada só será permitida em situações de força maior. Nestes casos, é exigida a apresentação de justificação, assinada pelo encarregado de educação e acompanhada do respetivo comprovativo. Carece, ainda, do parecer positivo do Coordenador de Ciclo.” (Carcavelos, 2017-2020)

Pretendemos com este enunciado acima, demonstrar, a atenção com que este instrumento pedagógico é elaborado e pensado, no sentido de colmatar da parte dos professores e alunos, qualquer dúvida, quanto à sua execução e planeamento. A comunicação e

compreensão do processo avaliativo é fundamental para que lhe seja reconhecido valor, e isto tem a ver com as regras, e o cumprimento das mesmas. Quando estas fazem parte do quotidiano dos alunos e professores, não há sobressaltos. Isto é o que podemos aprender com a Pedagogia Marista, esta capacidade criativa expressa na sua identidade e objetivos: “O ato educativo se propõe metas e objetivos cuja realização é guiada por intenções que levam os educadores a educarem. As intenções que levam o educador a participar do ato educativo manifestam-se à sociedade por meio de documentos oficiais, tais como os ideários de centros ou os projetos educativos, nos quais recolhem as declarações de princípio e a definição da identidade da instituição educativa.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 169)

Os testes são elaborados, colaborativamente, entre os professores, uns são aplicados em cada turma, pelo próprio professor, em data combinada com os alunos, outros são testes comuns, que consistem em testes iguais para cada disciplina e ano, aplicados a todas as turmas à mesma hora, o que leva a um nível de organização bastante elevado entre professores e no cumprimento do currículo.

Além dos testes, os projetos interdisciplinares fazem parte obrigatória dos trabalhos de preparação anual das disciplinas, e também servem de avaliação, onde são elaboradas dianas e fichas de metacognição, para ter o feedback dos alunos e criar um clima de reforço positivo nas aprendizagens: “aplicando o conceito de metacognição às exigências da situação escolar, Brown distinguiu duas componentes:

- O conhecimento que os alunos possuem sobre os vários aspectos da situação de aprendizagem;
  - A autorregulação das atividades cognitivas com o objetivo de compreender.”
- (Benavente, Chora, Valente, & Natália Cruz, 1989, p. 48)

A aplicação de uma metodologia de projeto em aula, é feita com a criação de uma oficina educativa, baseada no conceito de trabalho Multidisciplinar. Os alunos recebem instruções, e material para executar as diferentes tarefas. Neste exemplo, o tema dado foi: Das comunidades Recolectoras às comunidades Agro-Pastoris: Como Evoluíram? e englobava as disciplinas de EMRC, HGP, CN, EV. O objetivo era construir um Mural com os grupos sobre o tema, onde eles teriam um tempo definido para executar a tarefa. A tarefa desta aula era já a fase final do projeto de avaliação dos trabalhos, baseada na

escada de Metacognição e na Autoavaliação, em que o aluno vai responder a um conjunto de perguntas: O que Aprendi? Como Aprendi? Para que me Serviu? Em que outras situações poderei utilizar o que aprendi? E depois fazer uma autoavaliação, com base nos semáforos vermelho, amarelo e verde, como sinalização para o desempenho do trabalho, que tinha com itens a avaliar o Nível linguístico e ortográfico, a criatividade, a organização visual, o conhecimento, o comportamento, a gestão do tempo e o Material. Foi muito interessante observar a honestidade com que os alunos preencheram a avaliação, colocando alguns vermelhos e amarelos, embora pela sua idade, alguns ainda tivessem dificuldades em compreender como se fazia a autoavaliação.

Este método de trabalho APB (aprendizagem baseada em projetos) é uma metodologia centrada na aprendizagem, na investigação e reflexão, desenvolvida pelos alunos para chegarem a uma solução relativamente a um problema colocado. O objetivo é motivar os alunos a aprender, desenvolver a autonomia, fomentar o espírito crítico, reforçar as competências sociais, desenvolver a capacidade de pesquisa e promover a criatividade, atendendo à diversidade: “A perspetiva humanista da motivação foi influenciada pelos proponentes da psicologia humanista, como Carl Rogers e Abraham Maslow, preconizando que a liberdade pessoal, a possibilidade de escolha, a autodeterminação e as necessidades do indivíduo são fundamentais para promover o desenvolvimento pessoal. Segundo a perspetiva humanista, motivar significa encorajar os indivíduos a utilizarem os seus próprios recursos.” (Veiga, 2013, p. 451)

Reforço a importância dada à teorização destas matérias de forma prática e estruturada num manual pedagógico que serve de guia ao professor para as suas aulas de grupo, e que reforça a importância da planificação na execução deste tipo de projeto, e sua implementação nas rotinas das aulas. O exemplo que vamos dar é de uma turma de 9º Ano que estava a trabalhar o tema da 1ª Guerra Mundial. Ainda não tinham dado matéria sobre o assunto e o objetivo era eles descobrirem as causas da guerra, e tinham de ir pesquisar ao livro, e à biblioteca, e fazer um mapa mental das origens da guerra. O maior desafio para os alunos era procurar a matéria. Eles tinham de ir à procura da informação, ela não lhes estava a ser dada sem esforço, e isso acabava por ser algo desafiante, que os obrigava a compreender a matéria. Isso notava-se porque eles faziam perguntas ao Professor e surgiam muitas dúvidas, mas ficavam satisfeitos, sempre que percebiam que estavam a ir no bom caminho. O professor primeiro formava os grupos e os temas que cada um previamente tinha lido individualmente e feito a sua própria análise, depois cada



grupo fazia o tema que tinha sido escolhido e um dos elementos fazia um resumo do trabalho desse grupo, e de seguida juntava esse elemento de cada grupo num novo grupo, onde iam juntar todas as informações e apresentar no final: “Ao nível do processo de ensino e aprendizagem, a motivação tem uma pertinência relevante porque, para aprenderem, os alunos precisam de estar cognitiva, emocional e comportamentalmente envolvidos nas atividades escolares. Só dessa forma as atividades podem ser úteis e produtivas.” (Veiga, 2013, p. 453)

Esta metodologia segue dez passos, que são seguidos por alunos e professores para a realização dos trabalhos:

- 1º - Seleção do tema e formulação da questão guia: Neste caso era a 1ª Guerra Mundial: Causas
- 2 – Formação de equipas – definem-se os papéis do coordenador, supervisor, porta voz, responsável pelo material;
- 3- Definição do produto final – é estabelecido os objetivos a que os alunos tinham de corresponder numa grelha que o professor colocava no quadro;
- 4 – Planificação – os responsáveis por cada trabalho, tinham de informar o professor sobre o trabalho e definir as datas de realização das tarefas propostas;
- 5 – Investigação – os alunos fazem a pesquisa nos manuais, também recorrem aos computadores e internet ou à biblioteca;
- 6 – Análise e síntese – há um aluno que está a escrever a informação a que o grupo chegou, para depois poder transmitir ao professor e aos outros grupos;
- 7 – Elaboração do produto- Os alunos têm de elaborar o mapa mental com as conclusões a que chegaram;
- 8 – Apresentação do produto – o porta voz vai apresentar o trabalho do grupo;
- 9 – Resposta coletiva à pergunta inicial – Escolhe-se um elemento do novo grupo criado com o porta voz de cada grupo, e expõe-se a conclusão;
- 10 – Avaliação e autoavaliação – os alunos preenchem uma folha onde avaliam o seu próprio trabalho, e no final o professor avalia os trabalhos todos.

Esta capacidade de autocritica e reflexão é a base do modelo de avaliação marista, que centra a sua atenção, não no resultado da avaliação, mas na consciência do processo de aprendizagem e na recuperação dos alunos com dificuldades: “Os objetivos de aprendizagem focam-se na atenção dos estudantes nos processos e estratégias que os

ajudam a adquirir capacidades e a melhorar as suas competências. Estes objetivos, também designados de mestria ou de envolvimento na tarefa, potenciam os esforços de realização e permitem dirigir e manter a atenção nos aspetos da tarefa que são críticos para a aprendizagem. Os indivíduos que privilegiem este tipo de objetivos tendem a procurar desafios e a persistir quando encontram dificuldades, solicitando mais facilmente ajuda apropriada, utilizando estratégias cognitivas mais adequadas e desenvolvendo um sentimento de autoeficácia à medida que trabalham na tarefa e avaliam o seu progresso.” (Veiga, 2013, p. 464)

Isso está presente no próprio lema anual da agenda Marista, que traz essa intenção para cada dia e semana: O lema do colégio no primeiro ano de Estágio era a palavra Muda! É um conceito que está intimamente ligado à vida e pretende sensibilizar todos para os desafios da mudança, e na capacidade de vermos através de novas perspetivas a realidade, de uma forma profunda e consciente, quer em grupo, quer individualmente, iniciando a agenda com a frase de Francesc Torralba, filósofo e teólogo catalão: “toda a pessoa tem no seu interior a capacidade de desejar a integração do seu ser com uma realidade mais ampla que a sua e, ao mesmo tempo, dispõe da capacidade para encontrar um caminho para tal integração.” In Agenda Marista 2018

O dia a dia do colégio é organizado por uma rotina diária, que ao longo da semana, propõe que os jovens trabalhem os níveis corporais, psicoafectivos, e de abertura à transcendência, tendo dinâmicas diferentes em cada dia da semana, mas que estão relacionadas com o tema dessa semana, que consta da agenda Marista:

Então logo pela manhã, na primeira aula, começa com a rotina do Bom dia, que é uma forma de transmitir a espiritualidade, e promover o crescimento interior dos alunos, e tem a seguinte ordem:

**2ª Feira – Pára!** O parar significa alhear do ruído externo, tomar consciência de nós e do corpo e ter espaço para refletir sobre quem somos, e questionarmos o nosso caminho, incentivando a um estilo de vida mais saudável e atento ao momento presente. Esta atividade faz-se através de um momento de silêncio.

**3ª Feira – Contempla!** É um momento que pretende estimular os sentidos, apelando à observação de uma imagem, que deve ser vista de uma diferente perspetiva, que leva a interrogar a realidade, e aquilo que percebemos dela.

**4ª Feira – Interroga-te!** A partir da leitura e interpretação de uma frase, promove o diálogo, a escuta do outro com atenção e o respeito por pontos de vista diferentes, abrindo a capacidade de questionar, e propor novos caminhos, aprofundando a consciência da sociedade que nos rodeia.

**5ª feira – Escuta!** É um momento de escuta da palavra de Deus, guiada pelo professor da Pastoral, onde se relê uma frase das leituras do Evangelho, do domingo seguinte na missa Pastoral. Isto deve ressoar como um momento de reflexão interior, para nos nutrir, iluminar e ajudar no nosso caminho.

**6ª Feira – Age!** É o momento da acção, de olhar para a semana toda, e juntar tudo o que foi feito, perceber para que serviu e onde nos levou, e como podemos incorporar essas experiências no dia a dia, decidindo uma acção.

Podemos ver nas práticas maristas de avaliação e feedback dos alunos, a pedagogia da presença evidenciada pelo educador marista como “um modo de atuar do educador marista bem organizado (boa gestão, ordem, disciplina), sistemático (método), mantido com firmeza, tenacidade, (trabalho, dedicação) que manifesta bom conhecimento dos alunos e do ambiente em que vivem (psicologia, lugar, tempo, preparação do tema que está apresentado), como é preciso utilizar e transmitir os conhecimentos (didática).” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 187)

Por outro lado, as teorias de aprendizagem social também nos mostram a importância das relações sociais e da interação com os modelos sociais que nos rodeiam na aquisição de aprendizagens e competências, que reforçam o conhecimento: “Em contexto de ensino e de aprendizagem, as interações com os professores podem ser igualmente determinantes dos desempenhos e da motivação, podendo interações negativas conduzir a fracos desempenhos dos alunos (Stipek, 2002) Assim, o fomento de relações interpessoais subjetivas, em que os professores procuram conhecer os seus alunos enquanto indivíduos, pode influenciar positivamente a motivação destes estudantes.” (Veiga, 2013, p. 470)

Atualmente a pedagogia marista concilia estas duas teorias, no sentido de tirar o melhor partido do passado, e do presente, tendo em vista a formação das gerações do futuro, assente numa avaliação e feedback positivos: “o professor deverá ser um especialista na criação de novas situações de aprendizagem e para isso ser um conhecedor dos modelos pedagógicos.” (Monteiro, 1987, p. 33)

## 2.7 - Reflexão sobre a Proposta Didática do Relatório

A proposta didática deste relatório assenta na análise da pedagogia marista no contexto atual, e na sua prática em aulas, utilizando metodologias diversas, umas provenientes dos métodos pedagógicos da congregação marista, outros assimilados pelas novas pedagogias que surgem como resposta às mudanças na comunidade educativa e às transformações da própria sociedade, um exemplo de uma escola que não se fechou no seu universo próprio, mas tirou partido da sua presença na comunidade educativa e da partilha de saberes para ensinar e aprender: “A escola isolada é um pequeno universo dogmático, onde se nega o direito ao criticismo, ao confronto de ideias, às sugestões válidas. É um saber fechado sobre si mesmo, esclerosado, tendencioso, inadequado aos novos tempos e às novas normas pedagógicas modernas.” (Monteiro, 1987, p. 7)

O guião pedagógico do Colégio, é, como eles próprios apelidam, um manual de sobrevivência, no sentido, que nos trazem respostas aos problemas centrais com que nos deparamos no ensino: a desmotivação dos alunos, a descontracção, a indisciplina, a exclusão, e a relação pedagógica, a solução está numa escola colaborativa, integrativa, assente na construção de uma realidade social e solidária assente num tipo de pedagogia focada nas comunidades de aprendizagem, e que Feliciano Veiga aponta como caminho, para um novo modelo escolar, “defendendo a criação de equipas educativas com base no profissionalismo interativo, que compreende uma autonomia organizacional e profissional das escolas, o *empowerment* dos atores escolares, a flexibilização curricular, a constituição de equipas de docentes multidisciplinares e uma gestão integrada do currículo, do tempo, dos espaços e das atividades escolares.” (Veiga, 2013, p. 487)

Esta abordagem virada para o aluno, para a valorização da inteligência múltipla, e para a cultura de pensamento, com o recurso a técnicas de aprendizagem baseadas na progressão, tais como a escada da Metacognição, onde o aluno diariamente toma consciência do que aprendeu, como aprendeu, para que serviu e como usar, permitindo desenvolver competências multifacetadas, leva a reduzir o insucesso escolar, e a aproximar a escola do aluno, objetivo primordial dos princípios Maristas: “Ao longo da sua vivência na Escola Marista, pretende-se que o aluno adquira e desenvolva competências que lhe permitam:

- a) Cultivar o desenvolvimento integral da sua personalidade;
- b) Assumir o papel de protagonista na aquisição do seu próprio conhecimento e na construção do seu projeto de vida;
- c) Dotar-se de estabilidade física e psíquica;
- d) Perspetivar a sua própria aprendizagem como forma de proposta e ultrapassagem de desafios;
- e) Desenvolver a sua aprendizagem num ambiente de cooperação e de interdependência;
- f) Realizar investigação nas diferentes áreas do saber;
- g) Promover uma cultura de empreendedorismo em harmonia com uma consciência ética;
- h) Abrir-se à contemplação da beleza presente na natureza e na criação artística;
- i) Concretizar os valores da simplicidade, da humildade, da modéstia, do trabalho e do espírito de família;
- j) Cultivar uma espiritualidade verdadeiramente integradora das dimensões ética, estética e religiosa;
- k) Abrir-se ao sentido pleno da transcendência;
- l) Desenvolver uma autonomia crítica, solidária e comprometida com a transformação da sociedade;
- m) Aprofundar o espírito de iniciativa em atividades de compromisso com a comunidade;
- n) Pôr ao serviço da comunidade o saber que vai adquirindo;
- o) Adquirir uma consciência ecológica que o comprometa com o cuidado da nossa casa comum;
- p) Adquirir ferramentas multilinguísticas que lhe permitam uma relação dialógica e intercultural;
- q) Participar em iniciativas promotoras do diálogo intercultural e inter-religioso;
- r) Dominar as tecnologias de informação e de comunicação;
- s) Desenvolver uma consciência crítica relativamente à diversidade comunicacional que o rodeia;
- t) Participar em atividades físicas, desportivas e culturais;
- u) Desenvolver o conhecimento criativo, convocando conhecimentos de diferentes áreas do saber que lhe permitam aplicar novas ideias e soluções a diferentes contextos.” (Projecto Educativo, 2018)

A escola deve ser o lugar que interroga, que põe em causa, que traz algo de novo e diferente à sociedade, tempos houve, em pleno Século das Luzes, que a escola era o fermento da genialidade, onde tudo era permitido, em nome do conhecimento, e onde aprender era um privilégio e um reconhecimento:

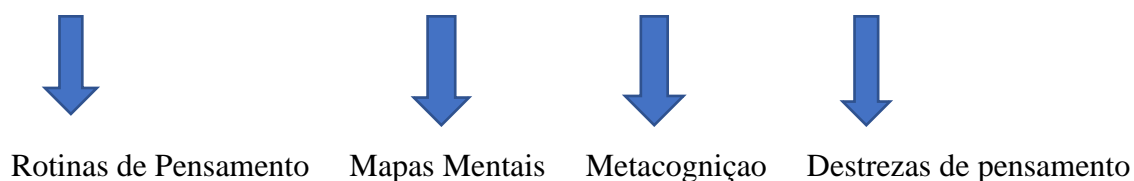
*“Educar uma criança -dizia Champagnat – não se reduz a ensinar a ler, escrever, dar-lhe as primeiras noções das matérias do ensino primário. Tais conhecimentos seriam suficientes se o homem fosse feito só para este mundo. Mas o homem tem outro destino: o céu, Deus. E para isto é preciso educá-lo. Educar uma criança é, pois, torná-la consciente deste destino maravilhoso e sublime e proporcionar-lhe os meios para consegui-lo. Em síntese, trata-se de transformar o aluno em bom cristão e bom cidadão.”* (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 203)

Precisamos de voltar a questionar, e a escola tem de voltar a ser o caminho de despertar mentes e trazer a reflexão e as dúvidas aos jovens, que mais do que nunca, precisam de incertezas, para procurar a razão: “aprender e ensinar ou ajudar a aprender deverão basear-se na construção e aplicação pessoal ou social, ou construção de conhecimento e de vida, em que professores, alunos e outros agentes educativos se deverão envolver, por inteiro, de forma esclarecida, responsável, entusiasta, criativa, autónoma e colaborativa, repensando-se e reorganizando-se a formação ao nível dos espaços, dos tempos, dos métodos, dos conteúdos, das disciplinas e dos próprios planos de estudo, em função dos objetivos que se pretendem atingir.” (Veiga, 2013, p. 487)

Foi desafiante ver o ritmo de pensamento, que se criou nas aulas de História do Professor Nuno Rijo, onde a curiosidade dos alunos, as questões colocadas e as respostas prontas dos alunos, demonstravam uma vontade de saber, e aprender.

Citando o manual: “devemos incentivá-los a usar uma linguagem que ponha no centro do nosso discurso o pensamento. Devemos ministrar conteúdos, mas também devemos ensinar processos de pensamento, solicitando que ativem os conhecimentos prévios, observem imagens, visualizem situações, elaborem hipóteses, comprovem ideias, argumentem o porquê das suas perguntas ou dos seus comentários.” (Marista, S.D.)

Esta afirmação parece-nos tão natural, e, no entanto, foi preciso um esforço conjunto de uma equipa dedicada, multidisciplinar e consciente das profundas necessidades de mudança no sistema de ensino, que a colocou em prática, num colégio de ensino particular. Este sentido prático da pedagogia marista, colocando ênfase na implementação dos projetos e criando condições para a sua aplicabilidade, é um fator distintivo da prática educativa: “quanto mais integrado está o ensino do pensamento na transmissão dos conteúdos, mais pensam os alunos sobre o que aprendem” ( Marista, S.D.) :



**Figura 2 – Esquema de técnicas pedagógicas do Colégio Marista de Carcavelos**

Espero, que estas metodologias possam chegar a todas as escolas, e possamos juntos aprender uns com os outros, e tornar o ensino em Portugal e a formação dos nossos jovens uma missão.

As rotinas de pensamento são uma prática diária das aulas observadas e podemos constatar a sua aplicabilidade e sucesso, quando o aluno é orientado para um objetivo, quando se marca um ritmo, quando se explica o processo, ele participa e torna-se colaborativo e que estão definidas no modelo pedagógico como:

- Um modelo ou padrão simples de raciocínio que ajuda os alunos a aprender a pensar.
- Utilização de estratégias breves e fáceis de aprender que orientam o pensamento dos alunos e dão estrutura às discussões na aula.
- Se se praticam com frequência e flexibilidade, acabam por se converter no modo natural de pensar e operar com os conteúdos curriculares dentro da aula.
- Trata-se de simples protocolos, pequenas sequências de três ou quatro perguntas ou passos, que servem para explorar ideias relacionadas com algum tema importante.” (Marista, S.D.)

É este trabalho contínuo dentro da sala de aula, em que a eliminação de tempos mortos, ou vazio em sala, não permite espaço para o aluno se aborrecer ou desviar a atenção. Ele está sempre a ser solicitado, como interveniente ativo no processo de aprendizagem, ele

não se pode encostar, nem desistir, ele está ali para fazer e criar, seja o que for, é sempre um processo evolutivo que levam às destrezas de pensamento, designadas como sendo “um pouco mais elaboradas, e consistem em padrões simples de pensamento muito úteis para estruturar e analisar a informação. Devem apoiar-se em organizadores gráficos para fazer visível o pensamento (Marista, S.D.) :



**Figura 3 – Quadro resumo - Destrezas de pensamento**

É aqui que o trabalho cooperativo e a pares, entra como uma ferramenta e um estímulo na aprendizagem, centrado na partilha e na entreaajuda, em que ninguém fica para trás e todos são iguais, e a aprendizagem cooperativa, é entendida como:

“•Um termo geral usado para referir-se a um grupo de procedimentos de ensino que partem da organização da turma em pequenos grupos mistos e heterogéneos, onde os alunos trabalham em conjunto, de forma coordenada entre si para resolver tarefas académicas e aprofundar a sua própria aprendizagem.

• Uma situação de aprendizagem em que os objetivos dos participantes estão estritamente vinculados, de tal forma que cada um deles “só pode alcançar os seus objetivos se e só se os outros conseguem alcançar os seus”.

• Um sistema de interações cuidadosamente desenhado que organiza e induz a influência recíproca entre os participantes de uma equipa.” (Marista, S.D.)



Em suma esta abertura pedagógica para a tríade cooperativa, fornece as condições necessárias para uma interdependência positiva, uma participação equitativa e uma responsabilização individual: “ Esta temática tem suscitado o florescimento de novos conceitos como os de “comunidades de aprendizagem” (Tavares, 2005), “equipas educativas” ou “profissionalismo interativo (Formosinho & Machado, 2008), que apontam no sentido da implementação de um ensino e aprendizagem colaborativos. Tavares (2005) faz referência à dimensão pessoal e social do ensino e aprendizagem, defendendo que a aprendizagem deve ser realizada social e solidariamente, de forma responsável e colaborativa, mais ou menos organizada.” (Veiga, 2013, p. 487)

O aluno vai criar as destrezas necessárias para atingir determinadas competências, que fazem parte dos princípios pedagógicos dos Maristas: Estimular o pensamento crítico e criativo, tornar-se autónomo, aprendendo a tomar decisões e resolver problemas, refletir sobre o mundo que o rodeia, com compreensão e clareza, de acordo com os valores humanos e cristãos, e o professor vai ser aquele que lhe proporciona esse ambiente de ideias e pensamento, através do raciocínio, da lógica e da vontade.

Hoje, ensinar é um desafio, que coloca ao professor uma responsabilidade acrescida, no sentido que ele já não é a enciclopédia, que atrai os seus alunos com o conhecimento que demonstra, mas sim, o condutor de carros de corrida, que os leva mais rápido, à estrada do conhecimento: “ o fomento de relações interpessoais subjetivas, em que os professores procuram conhecer os seus alunos enquanto indivíduos, pode influenciar positivamente a motivação destes estudantes.” (Veiga, 2013, p. 470)

Os alunos são os observadores, e os recetáculos de tudo aquilo que acontece à sua volta, verdadeiras esponjas de comportamentos sociais e culturais, ávidos de valores e princípios, que alguns pais e a sociedade em geral, não está a conseguir transmitir, sendo a igreja e a formação cristã a assumir esse papel de uma forma sistemática e coerente:” algumas práticas positivas de educação incluem um bom conhecimento dos filhos para lhes facultar desafios e apoio em doses adequadas. Os pais devem assegurar-lhes um clima emocional positivo, que lhes permita a internalização dos valores e objetivos, além de dar o exemplo de trabalho árduo, de persistência e de esforço. Por outro lado, algumas atividades e recursos disponibilizados, pelos pais em casa podem ainda influenciar o interesse e a motivação dos estudantes para desempenharem várias atividades ao longo

do tempo (Wigfield et. Al., 2006), como por exemplo, o fomento de hábitos de leitura e de trabalho académico.” (Veiga, 2013, p. 470)

Mas isso não resume a pedagogia Marista à componente religiosa, pois ela tem em si, muito mais conteúdo, que traduz o pensamento humanista e espiritual, que a sociedade e os jovens precisam, independentemente da religião, política ou nacionalidade. Vivemos num mundo multicultural onde é preciso aceitar o outro e compreender que fazemos parte de um todo, que nos transcende e nos eleva como seres humanos e se conseguirmos fazer a nossa parte, estamos a contribuir para que esse todo seja um lugar melhor, tal como nos é transmitido num documento referenciador da Província Marista de Compostela, denominado Projetos de Aprendizagem e Serviço: “A Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI presidida por Jacques Delors, no seu relatório para a Unesco, identifica quatro pilares sobre os quais se deve assentar a educação do futuro: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos**. Nesse mesmo documento afirma-se que a educação “...não se pode limitar a ser mais uma peça dentro de um rolo compressor económico que aniquila os frágeis laços da solidariedade humana.” (Compostela, 2009)

A educação Marista pretende ser, portanto, intrinsecamente espiritual e humana e social, ou extremamente humana e social porque espiritual, ou ainda extremamente espiritual, porque é humana e promove os hábitos sociais... porque não se pode viver a Fé pessoal isolado. O isolamento, o fechar-se não permite a sedimentação de uma forte Fé, que se baseia sempre na abertura a Deus, e no reflexo da abertura a Deus na interação com o Mundo: “a fundamentação pedagógica marista não é de escola ou corrente pedagógica própria, mas que parte de princípios universais de educação guiados pelo senso comum, e sobre eles se constrói uma práxis. Há uma orientação de fundo inspirada por Champagnat, que confere identidade à pedagogia marista.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 247) Nesta linha, a Pedagogia Marista entende que a criança e o jovem deverão crescer no sentido de alcançar a “vivência plena” enquanto “Bom Cristão e Virtuoso Cidadão”.

O único caminho para o ser genuinamente é o Amor, o Entusiasmo e a Entrega: Coração, Mente e Vontade, potencialidades e vontade ... são estas, então, as dimensões que a Pedagogia Marista considera campos de ação: “o mestre, para aceder melhor às mentes,

deve chegar ao coração, fazendo-se amar, isto é, o mestre deverá proceder com afeto em relação aos alunos, mas também com firmeza.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 204)

## **2.8- Abordagens reflexivas à Aprendizagem Marista**

A pedagogia marista assenta na presença do educador em todas as suas vertentes humana e profissional, e na entrega à missão de educar, de forma ativa e dinâmica, num processo construtivo que tem como centro o educador e a forma como se relaciona com o aluno, ao olhar para a totalidade do ser, com uma visão integral, dirimindo as diferenças, e salientando as suas potencialidades:

*“O Professor Manuel Lobo era a face da “autoridade” na altura. Mas também foi o primeiro que se apercebeu da minha faceta de miúdo sensível, dado por vezes a divagações, e tudo fez para valorizá-la. Uma coisa não é incompatível com a outra ...”* (Santos, 2015)

O “processo educativo implica uma acção orientadora e esta não seria possível numa situação de ausência. Só quando o educador tem uma presença ativa em relação aos educandos para verificar seus possíveis erros, para cultivar suas virtudes, para partilhar de seus êxitos e, o que é mais importante, para oferecer-lhe um espelho claro de comportamento, a educação cumpre seu objetivo essencial:

*“O Irmão Silva também tenha sido um dos mais místicos que eu conheci. A sua proximidade e vivência de Deus era tão profunda que chegava a impressionar, pela sua constância e densidade! E cansaço era palavra desconhecida, pelo menos pelo que nos apercebíamos, ao ajudá-lo a preparar as atividades de Pastoral que depois aplicávamos aos alunos mais novos do que nós. O Irmão Silva era, realmente, incansável! Fizemos dezenas de quilómetros a pé, uma vez do colégio até Sintra!”* (Santos, 2015)

O sistema educativo que os Irmãos Maristas aplicaram ao longo de sua história de quase 200 anos (1817- 2007) sempre manteve, como elemento indispensável de sua estrutura, a

presença do educador diante dos educandos. A opção de fundo da pedagogia marista não se estabelece sobre o aluno como centro (paidocentrismo), mas sobre o educador”. (Estaún, 2014, p. 248) No sistema educativo marista é o educador que assume a utopia da educação. E por isso a “pedagogia da presença”, como distintivo da pedagogia marista, nós a encontramos como parte da enumeração e descrição dos princípios identificadores da educação marista. A presença como elemento integrante do ato educativo e um dos ingredientes indispensáveis que forjam a identidade do modo de ser e fazer dos educadores maristas. E, por outro lado, nas biografias estudadas se vê claramente que este princípio foi assumido pelos educadores maristas como característica de seu modo de ser e de viver.” (Estaún, 2014, p. 248):

*“Será consensual aos alunos do Ir. Sérgio, a recordação do seu empolgação com o ensino, com a transmissão do que sabia, a forma como dissertava e contava-nos experiências de vida fantásticas nos Trópicos para ilustrar o que nos ia ensinando! Este Irmão, assim como a Professora Maria do Anjo Ramos, foram para mim autênticos “mestres”, uma vez que “falavam com autoridade”, e por muito que falassem, eu nunca me cansava de ouvi-los.” (Santos, 2015)*

Há um equilíbrio salutar entre a disciplina que é pedida ao Educador Marista, no sentido que ele orienta os seus alunos na sala, e a relação de amizade que se estabelece no ato de educar, em que a convivência e proximidade se torna em si uma aprendizagem que permite ao aluno, sentir-se motivado e acreditar e confiar no processo de ensino, que é uma faceta essencial para a boa consolidação das práticas pedagógicas:

*“Maria do Anjo Ramos – A PROFESSORA! Escrevesse eu mais de vinte páginas sobre a Professora Maria do Anjo Ramos e não seria suficiente, tão largo é o compêndio de memórias, momentos de qualidade, valores que me transmitiu... Esta professora fascinou-me, como fascinou toda a nossa geração. O seu nome identificava-se com o do colégio e muito de si deu a ele.” (Santos, 2015)*

As memórias coletivas da comunidade educativa marista estão intrinsecamente ligadas a uma herança cultural, que está presente nos relatos transmitidos pelo Professor Eduardo dos Santos, por ocasião do cinquentenário dos Maristas em Portugal, e foi extremamente valioso para esta investigação, trazendo um aporte de testemunhos, que fundamentam os princípios da Pedagogia Marista.

## **2.8 - Ensino para uma Aprendizagem significativa na conceção Marista**

O aluno Marista é convidado a ter um papel ativo na aprendizagem, a ser dinâmico, criativo e curioso, e apto para desenvolver as suas capacidades através de valores e princípios, que lhe irão proporcionar uma melhor adaptação ao exterior, e uma maior motivação para a aprendizagem: “ As motivações nos indivíduos estão, assim, associadas aos aspetos da ativação e sustentação dos comportamentos dirigidos para as aprendizagens. Ao nível do processo de ensino e aprendizagem, a motivação tem uma pertinência relevante porque, para aprenderem, os alunos precisam de estar cognitiva, emocional e comportamentalmente envolvidos nas atividades escolares. Só dessa forma as atividades podem ser úteis e produtivas.” (Veiga, 2013, p. 453)

Hoje o Colégio Marista de Carcavelos é uma das escolas de referência no seu concelho, e tem um papel dinamizador dentro da sua comunidade, promovendo a realização de atividades abertas a todos, bem como, uma política de proteção e defesa da infância, que faz parte do seu lema. Nesse sentido estabelece um projeto, a que dá o nome de APS, e consiste numa “proposta educativa que combina processos de aprendizagem e de serviço à comunidade num só projeto bem articulado, onde os participantes aprendem através do trabalho centrado nas necessidades reais do contexto ambiental, com a finalidade de o melhorar.” (Compostela, 2009)

A vivência na escola Marista traz ao seu aluno a possibilidade de desenvolver a sua personalidade, construir o seu conhecimento e percurso académico, adquirir novas competências físicas, sociais e humanas, enfrentar os obstáculos como desafios, num espírito de cooperação e interdependência, abrir novos caminhos de descoberta e investigação, de acção empreendedora, aliar o sentido ético, artístico, cultural, e religioso, a uma formação baseada na cidadania, integrando os valores da simplicidade, humildade, modéstia, trabalho e espírito de família e amor, para estar ao serviço de uma missão e compromisso, com tudo aquilo que foi ser Marista e criar uma sociedade melhor,

através das suas ações, comunicação, e relação com os outros, e com aquilo que o rodeia, de forma crítica e criativa:

*“Associo o Irmão Manuel Silva a uma época um pouco mais tardia (eventualmente à minha transição do atual Terceiro Ciclo para o Secundário). O seu laço fraterno com o Irmão João Silva, grande impulsionador da obra social do Lar da Criança de Ermesinde, não era meramente determinado pela pertença à Congregação Marista. O seu apelido comum denuncia a existência de laços de sangue. Foi professor de Matemática, mas não o conheci enquanto tal. Conheci-o no papel de grande renovador e motor dos grupos de vivência juvenil (Caminhada e outros) que o colégio nos proporcionava e que me ajudaram muito a crescer como pessoa, como cristão e como aluno. Nesses grupos, vim a descobrir o quão bom e o quanto me deixava realizado partilhar com os outros a minha vivência, o meu saber e o trabalho em equipa, num ambiente salutar ... fui-me dando conta de que queria ser professor.”*  
(Santos, 2015)

A pedagogia marista constrói uma aprendizagem significativa, utilizando o educador como o centro da atividade educativa, no sentido, que lhe confere determinadas características que o distinguem dos demais, e lhe permitem assumir esse papel com os alunos e com o ato de ensinar.

Numa relação de proximidade, e numa dimensão espiritual e humana, o educador marista conjuga o rigor e conhecimento, com a simplicidade do quotidiano, e a aplicação das práticas letivas, enquanto valoriza a abertura à criatividade e inovação.

Nesta dinâmica entre o velho, e o novo, em processos complexos de identidades várias que articulam entre si, o mesmo ambiente, se forma o aluno marista: “O “ambiente educativo” é o melhor recurso educativo das escolas maristas e procede como resultado da presença constante junto aos alunos.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 240)

## **2.10 – Reflexão conclusiva: A pedagogia Marista face aos desafios do sistema de ensino atual – aplicação prática em sala de aula.**

Para falar dos desafios atuais da pedagogia Marista, devemos fazer um breve enquadramento do tema, e compreender de que forma, construímos uma análise, que nos permita olhar para o presente e aquilo que nos espera, enquanto comunidade educativa, no contexto futuro. Sendo este, um Mestrado em Ensino da História, não poderíamos deixar de dar relevância ao passado histórico, e todo o caminho percorrido pelas diversas pedagogias, e autores que nos elucidaram, validaram, contrariaram e nos colocaram dúvidas e processos constantes de reflexão ao longo deste estudo dos quais falaremos de seguida.

O objetivo traçado para este relatório foi um estudo aprofundado da pedagogia marista, tendo como base, documentos oficiais maristas que serviram de base à sua doutrina, a tese de dissertação da Pedagogia da Presença, livros de educadores maristas sobre o tema, os testemunhos recolhidos de forma indireta por um antigo aluno e agora professor Eduardo dos Santos, e outro material diverso, que fomos recolhendo ao longo desta investigação, menos revelante, mas que ainda assim, não podemos deixar de mencionar, pela apaixonante viagem de conhecimento, que todos eles proporcionaram a este trabalho. Quisemos também fazer uma análise desta metodologia, à luz das novas teorias da educação, e para isso não só aprofundámos o estudo de alguns autores, como David Ausubel, Carl Rogers, Jerome Bruner, Antoine de la Garandaire, José Pacheco, Feliciano Veiga, Miguel Monteiro, e alguns outros mencionados indiretamente, como também comparámos as várias pedagogias no sentido de encontrar os pontos em comum e divergências, com a pedagogia Marista, e observar a sua aplicação prática na atualidade. A história do Fundador Marcelino Champagnat e a herança das pedagogias associadas a esta congregação, também contribuíram para este estudo, no entanto, decidimos não fazer uma descrição exaustiva da sua história, já partilhada várias vezes, ressaltando a dimensão histórica da sua biografia, no contexto educacional, e compreender de que forma ainda se encontra presente o espírito marista nos dias de hoje na comunidade educativa.

Por último, queremos salientar a observação exaustiva das aulas do nosso Professor Orientador Nuno Rijo, sem as quais este trabalho não teria surgido, e que nos faz acreditar na possibilidade de aplicar na prática as teorias mais inovadoras, com uma simplicidade, que nos faz crer ser fácil, ainda que o tempo e as velhas formas de fazer às vezes resistam no tempo. Queremos deixar uma pequena reflexão da experiência vivida e observada no quotidiano do colégio, constatar aquilo que significou para alunos e professores, pertencer

ao colégio Marista e transmitir um breve panorama da comunidade educativa marista e da forma como a educação se faz neste momento, e porquê:

*“Foram tantos, mas tantos, os funcionários do Corpo Não-Docente, de que me lembro, e cujo sorriso, conselho e companhia tive o gosto de conhecer, que seguirei a clássica opção de apenas lembrar dois para não me esquecer de mencionar alguém.”* (Santos, 2015)

As relações que se estabeleceram entre alunos, professores, outros funcionários e toda a comunidade educativa, a pedagogia que ensinam, e a capacidade de adaptação e flexibilidade que demonstraram ao longo do tempo, permitiram, que ainda hoje este colégio seja uma referência nacional, e o veículo de formação de um universo considerável de alunos, que são recebidos nesta escola, como o futuro da sociedade:

*“os mais expressivos ROSTOS MARISTAS. Os educadores que se seguem foram e são mais do que referências numa estante cheia de rostos, muito mais do que excelentes cientistas, muito mais do que pessoas com excepcionais características individuais, muito mais do que grandes comunicadores (sem terem que se impôr necessariamente, pela “luz do estrelato, como se verá”)... foram, realmente, DISCÍPULOS DE CHAMPAGNAT... O Colégio Marista de Carcavelos muito lhes deve. Eu muito lhes devo ...”.* (Santos, 2015)

## **PARTE II: O CONTEXTO ESCOLAR**



## **1. Introdução**

Este relatório de estágio aborda o Primeiro Semestre da prática profissionalizante no Colégio Marista de Carcavelos, orientado pelo Professor Nuno Rijo, e integrado no Mestrado em Ensino de História no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário da Universidade de Lisboa, na Unidade Curricular de Ensino Da História e IPP1 e pretende efetuar o enquadramento do colégio no tempo e no espaço, e o registo de observação das aulas assistidas.

Esta parte do relatório incide sobre o contexto escolar do colégio, e as dinâmicas locais que existem à volta do mesmo. Pretendemos com isto demonstrar a inserção do colégio no contexto local e a sua preocupação em fazer parte da comunidade envolvente, centramos o objeto de análise, na observação das aulas, o seu conteúdo pedagógico, e as dinâmicas de trabalho em sala de aula, como fundamentação para a aplicação teórica do tema desta tese.

Foi possível uma grande diversidade de observações, de diferentes anos, e diferentes métodos de ensino, que se tornou bastante enriquecedor, e levou-nos a trazer em detalhe, para este relatório, pela importância pedagógica que vimos, na sua divulgação.

O colégio tem um grande conjunto de atividades que ocorrem paralelamente ao ano letivo, e fazem parte da aplicação do projeto de flexibilidade curricular, nas dinâmicas de oficina criativa, que se integram, como uma mais valia no processo de aprendizagem colaborativa.

Iremos fazer uma introdução sobre o Colégio Marista de Carcavelos, a sua localização e estrutura, e a história do seu fundador, Marcelino Champagnat, bem como analisar o modelo educativo do Colégio e a Comunidade Educativa.

Vamos também fazer a caracterização das Turmas lecionadas no âmbito da prática de ensino supervisionada, e relatar as atividades que ocorreram na Escola.

### **1.1.- O Colégio Marista de Carcavelos**

O Colégio Marista é uma instituição que surgiu em Portugal em 1947, através de Congregação dos Irmãos Maristas de São Paulo, que quiseram trazer para Lisboa a sua Pedagogia.

O Primeiro Colégio Champagnat foi fundado na Rua da Estrela, em Lisboa, e mais tarde, em 1950, abriram o primeiro Internato, na Quinta da Vila Formosa, junto ao Aeroporto. O rápido crescimento do número de alunos foi o principal motivo para o projeto de uma nova escola em Carcavelos, que pela sua localização privilegiada, e espaço abrangente, foi a eleita para construir a Escola Marista.

A linha do Estoril, na altura, já era considerada uma zona de preferência, das classes mais altas, para construção das suas moradias e chalets, bem como, de todos aqueles que queriam viver, com qualidade, e proximidade ao centro urbano, e assim a 8 de outubro de 1965, começa a construção do Colégio Marista de Carcavelos.

Durante a década de 60/70 este colégio fez parte de um instrumento significativo de escolarização e alfabetização das crianças do concelho, sendo uma garantia de continuação dos estudos para muitos alunos, quer pelo ser carácter formador, quer pela inexistência de outros internatos públicos, desta natureza, tendo esgotado a sua lotação máxima, em 1969, 3 anos depois do início da sua actividade, com 768 alunos, 240 internos.

Em 71/72 o colégio passou a ser misto, e após o 25 de Abril, chegou a ceder parte das suas instalações, para a construção da Escola Secundária de Carcavelos, que atualmente já recuperou novamente, e consegue acolher um total de 1700 alunos.

O colégio adotou o paralelismo pedagógico como método de ensino, e privilegia uma formação integral aos seus alunos, com uma vertente religiosa, e humana.

Tem como principal missão a vivência segundo os princípios do seu fundador S. Marcelino Champagnat, focando a acção educativa na vivência Marial e formação de “bons cristãos e virtuosos cidadãos”.

É uma pedagogia orientada para a fé, cultura e vida que assenta em quatro pilares: A transmissão dos valores morais à juventude, segundo a simplicidade, amor e entrega de Maria, pondo em prática na acção educativa, a educação integral e um ensino de

qualidade; o desenvolvimento de competências sociais, cívicas e humanas que permitam a interação do mundo escolar com o exterior; a acção centrada no aluno e a sua responsabilização no processo de ensino e aprendizagem, em colaboração com a família e o meio envolvente; a integração total e plena do aluno na sociedade.

O estilo educativo Marista assenta na comunicação e na valorização do ser humano como parte integral do ensino e educação das crianças e jovens, numa vertente de amor e entrega, em presença, com foco naquilo que é a essência da sua origem: Maria.

A pedagogia da presença, é feita do contacto humano e próximo com os alunos, onde se assume, uma relação de companheirismo, aprendizagem mútua, partilha e experiências educativas baseadas no afeto, que contribuem para uma educação num clima positivo e atento, ao crescimento e desenvolvimento destas crianças.

A solidariedade é prática essencial, no universo das atividades desenvolvidas, bem como outras atividades lúdicas, desportivas e religiosas que promovem uma relação verdadeira e contínua entre toda a comunidade escolar, e que permite a todos conhecerem-se pelo nome, e passados anos ainda saberem o nome de alunos e professores, como se fosse uma família, conforme vontade de seu Fundador.

O aluno Marista é convidado a ter um papel ativo na aprendizagem, a ser dinâmico, criativo e curioso, e apto para desenvolver as suas capacidades através de valores e princípios, que lhe irão proporcionar uma melhor adaptação ao exterior, e uma maior motivação para a aprendizagem.

Hoje o Colégio Marista de Carcavelos é uma das escolas de referência no seu concelho, e tem um papel dinamizador dentro da sua comunidade, promovendo a realização de atividades abertas a todos, bem como, uma política de proteção e defesa da infância, que faz parte do seu lema.

A vivência na escola Marista traz ao seu aluno a possibilidade de desenvolver a sua personalidade, construir o seu conhecimento e percurso académico, adquirir novas competências físicas, sociais e humanas, enfrentar os obstáculos como desafios, num espírito de cooperação e interdependência, abrir novos caminhos de descoberta e investigação, de acção empreendedora, aliar o sentido ético, artístico, cultural, e religioso, a uma formação baseada na cidadania, integrando os valores da simplicidade, humildade,

modéstia, trabalho e espírito de família e amor, para estar ao serviço de uma missão e compromisso, com tudo aquilo que foi ser Marista e criar uma sociedade melhor, através das suas ações, comunicação, e relação com os outros, e com aquilo que o rodeia, de forma crítica e criativa.

## **1.2 - História e Espaço Marista**

### **História do Colégio Marista em Portugal**

Os Irmãos Maristas vieram para Portugal, através da congregação Brasileira, que teve a intenção de trazer a pedagogia Marista até nós, e em 1950 abrem um Internato na Quinta da Vila formosa, junto ao Aeroporto de Lisboa, com o nome do seu fundador: Colégio Champagnat.

Este espaço já não pertence aos Maristas, mas ainda mantém o nome. Em 1960, dado o crescimento dos alunos, procuram um novo espaço para os acolher, e surge este local, localizado na Parede, em plena linha do Estoril, que na altura era uma das zonas mais bem frequentadas do País, e lugar de eleição das classes mais altas e não só para passar as férias de verão pelo clima e praia, mas também para usufruir das termas que existiam ali perto, no Sanatório da Parede. A construção da linha férrea e da Marginal junto à costa, também ajudou na dinamização daquela zona urbana.

A concretização do projeto dos Maristas em Carcavelos foi bem recebida pelas entidades públicas e privadas, num momento em que estavam a abrir vários colégios privados naquela zona, como reposta à ausência de escolas capazes de satisfazer as necessidades educativas dos alunos, e por outro lado, como uma alternativa rápida para resolver um problema que o Estado Novo não conseguiu : A alfabetização e o aumento da escolaridade, que era muito baixo.

A zona de enquadramento do colégio era essencialmente rural e pouco habitada, ficando um pouco isolada, pela proximidade apenas de quintas de família, que se dedicavam ao fabrico de vinhos. A parte nascente do colégio foi cedida posteriormente pela família Herédia, e corresponde à zona onde existe agora o 1º ciclo. A crescente urbanização desta zona, fez com que o colégio se tornasse cada vez mais procurado, pois era de fácil acesso, e a possibilidade dos jovens que viviam nas colónias e nas zonas de interior, onde não

havia escolas usufruírem de uma melhor educação. A industrialização e a melhoria das condições de vida da classe média, também foram fatores decisivos.

O projeto concretiza-se em 8 de outubro de 1965, sendo que só foi aprovado pelo Ministério da Educação 3 anos depois, prevendo a lotação máxima de 768 alunos e 240 internos. No início era apenas frequentado por alunos e professores do sexo masculino, sendo que as aulas eram ministradas totalmente pelos irmãos, tendo aberto para as raparigas também em 71/72. Em pleno 25 de Abril, houve uma redução do espaço do colégio, que teve de ceder parte do espaço para a Escola Secundária de Carcavelos, dada a escassez de escolas públicas na zona, e que se manteve de 1978 até 1986. Com a recuperação da totalidade do colégio, foi possível, crescer quantitativamente, para um número superior a 1500 alunos atualmente.

### **O Espaço do Colégio Marista em Carcavelos**

O Colégio Marista de Carcavelos situa-se no n.º 175 da Avenida dos Maristas, na União das Freguesias de Carcavelos e Parede, no concelho de Cascais, a 18km de distância de Lisboa, na localidade da vila da Parede.

Esta vila tem uma área de implementação de 3,6 km<sup>2</sup> e situa-se na região sudeste do concelho, com uma população residente de 21660 habitantes e uma densidade populacional de (4953 hab/Km<sup>2</sup>). Tem à sua disposição uma rede de transportes ferroviária, com uma estação da CP na Parede, uma rede viária, servida pela autoestrada A5 e pela via da Marginal, além de praça de táxis e autocarros. Existem vários estabelecimentos de ensino público e privado, naquela localidade, que abrangem todos os ciclos de ensino, inclusive superior, que foi construído recentemente em Carcavelos.

A vila da Parede tem vários serviços de interesse público e privado, que servem a população local, tais como Piscina Municipal, Campos de Jogos, Pavilhões desportivos, Ginásios, Salas de Espetáculos e de Conferências e Congressos, sendo um foco dinamizador da cultura e do desporto no concelho, o que a torna atrativa para os mais jovens, que vêm nesta localidade, um lugar aprazível, para constituir família e se instalarem. O colégio Marista é um colégio Católico, que tem capela própria onde se realiza as missas dominicais e catequese, que está aberta à comunidade local e pertence à paróquia de São Domingos de Rana.

A vila tem ainda um serviço de assistência social e de saúde pública e privada bastante valorizado, como tem sido apanágio desta vila desde tempos mais antigos, com a instalação dos sanatórios e mais tarde, casas de repouso, e centros de dia, consultórios, centro de saúde, clínicas e farmácias. Trata-se de uma localidade bastante dinâmica e comercial, com imensas lojas, centros comerciais, supermercados, escritórios e bancos, que servem a cidade e também assegurada, pelos serviços de um posto de PSP, uma Corporação de bombeiros, e uma Estação de correios, que proporciona aos seus habitantes, bem-estar e fixação naquela zona, motivo pelo qual, tem sido crescente a sua urbanização.

O colégio privilegia a relação com os meios envolventes através de parcerias com outros estabelecimentos de ensino público e privado, a promoção de projetos culturais, em colaboração com outros agentes educativos, e a participação em debates públicos sobre questões de interesse local, nacional e Internacional, tais como a participação no Parlamento Jovem, no Banco Alimentar, e as Olimpíadas de Química e de EMRC. Estimula também encontros periódicos com os Encarregados de Educação e família, em iniciativas de carácter pastoral, cultural e desportivo, transmitindo os valores humanos e cristãos.

### **1.3 - O Docente Cooperante e o ambiente de Mestrado**

A nossa apresentação na escola foi bastante dinâmica e diversificada, e no 2º dia na escola, já fomos começando a familiarizar-nos com o espaço e as pessoas, sendo que nesse dia, íamos ser apresentadas ao Diretor do Colégio Dr. António Félix.

Fomos então recebidas por ele, com palavras de boas vindas e a sua disponibilidade e satisfação pela nossa presença, desejando-nos boa sorte, na nossa prática. Fomos também apresentadas à vice-presidente, a Professora Carla Freitas, e à secretária de direção que logo se disponibilizou para nos ajudar com a formalização da nossa vinda para o colégio, com o apoio em todas as questões burocráticas, que em muito nos facilitou o processo.

De seguida, fomos para uma pequena reunião com o Professor Nuno Rijo, onde estivemos a falar sobre o modelo pedagógico do Colégio, o que significava e foi-nos fornecidos mais material acerca do colégio, nomeadamente a agenda Marista, que contém um

calendário das atividades, o lema do ano do colégio, as tarefas diárias, que são rotina do colégio e alguns testemunhos motivadores de alunos, professores e irmãos, bem como mensagens positivas e músicas inspiradoras.

Além disso, fomos definir o que iríamos fazer durante o primeiro semestre prático, e assistir à nossa primeira aula, que incluía no final um almoço, no refeitório, que nos foi oferecido. Neste dia, não foi possível assistir ao Bom dia, pois ele já tinha ocorrido na primeira aula da manhã, ficou prometido, que seria incluído, na próxima visita ao colégio.

Quando chegámos à sala, já lá estava o psicólogo, que se encontrava a fazer uma pequena reflexão com a turma, conforme rotina semanal, neste dia, que faz parte da pedagogia humanista do colégio, que acompanha os seus alunos de forma muito próxima, indo ter com eles às salas para partilhas e conversas, quer o psicólogo, quer os professores da Pastoral. A ordem de entrada na sala começa pelo professor, depois os alunos, e se estiver alguém de fora na aula, como foi o caso, só se sentam depois de estes serem apresentados e os cumprimentarem com um bom dia, e o professor autorizar que o façam. A aula começa de forma ordeira, e bastante ritmada, pelo professor, que tem os tempos da aula muito bem contados, dado se tratar de uma aula somente de 45 minutos.

Os alunos rapidamente se começam a organizar e abrir o caderno, para escrever o sumário, que o professor dita: Continuação dos trabalhos cooperativos sobre a 1ª Grande Guerra. De seguida, o professor pede para os alunos distribuírem as mesas e cadeiras em sistema de ilhas, e se juntarem em grupo, conforme o que já estava definido, pois tratava-se de uma continuação de um trabalho, em curso.

Depois o professor apresenta em PowerPoint o tema do trabalho, e uma grelha com o acompanhamento e observação dos mesmos, tarefas e funções de cada um, e solicitou ao porta voz de cada grupo, que se reunisse com ele à vez, para lhe dar nota da evolução dos trabalhos e depois dirigiu-se a cada mesa, para ver como estavam a correr e esclarecer as dúvidas existentes. A aula decorreu, na companhia de uma música relaxante e uma imagem da natureza, que transmitia um ambiente calmo e tranquilo no decorrer dos trabalhos.

O método de trabalho é baseado no modelo de APB (aprendizagem baseada em projetos) que é uma metodologia centrada na aprendizagem, na investigação e reflexão, desenvolvida pelos alunos para chegarem a uma solução relativamente a um problema

colocado pelo professor. O objetivo é motivar os alunos a aprender, desenvolver a autonomia, fomentar o espírito crítico, reforçar as competências sociais, desenvolver a capacidade de pesquisa e promover a criatividade, atendendo à diversidade.

Reforço a importância dada à teorização destas matérias de forma prática e estruturada num manual pedagógico, e num guião de trabalhos de grupo, que serve de orientação ao professor para as suas aulas de grupo. Neste caso, era uma turma de 9º Ano que estava a trabalhar o tema da 1ª Guerra Mundial. Ainda não tinham dado matéria sobre o assunto e o objetivo era eles descobrirem as causas da guerra, e tinham de ir pesquisar ao livro, e à biblioteca, e fazer um mapa mental das origens da guerra.

O maior desafio para os alunos era procurar a matéria. Eles tinham de ir à procura da informação, ela não lhes estava a ser dada sem esforço, e isso acabava por ser algo desafiante, que os obrigava a compreender a matéria. Isso notava-se porque eles faziam perguntas ao Professor e surgiam muitas dúvidas, mas ficavam satisfeitos, sempre que percebiam que estavam a ir no bom caminho.

O professor primeiro formava os grupos e os temas que cada um previamente tinha lido individualmente e feito a sua própria análise, depois cada grupo fazia o tema que tinha sido escolhido e um dos elementos fazia um resumo do trabalho desse grupo, e de seguida juntava esse elemento de cada grupo num novo grupo, onde iam juntar todas as informações e apresentar no final.

Nesta aula, os alunos não conseguiram terminar a tarefa proposta, tendo ficado para a aula seguinte a conclusão dos trabalhos. Foi muito importante para nós ver um ambiente de aula tão descontraído, e calmo, onde os trabalhos eram efetuados de forma ordeira, e todos se respeitavam. Além disso, foi excelente ver o empenho e curiosidade dos alunos com o tema, e o método de trabalho, sendo notório, que estavam a gostar do trabalho que estavam a fazer, e que se sentiam valorizados na sua execução, por verem a progressão dos seus trabalhos.

O professor também estava satisfeito com o desempenho da turma, tendo manifestado que se tratava de uma turma muito calma, e onde se trabalhava com facilidade. Se houvesse algum momento mais perturbador, ou maior ruído, bastava projetar o nome do aluno no quadro, e acalmavam-se.



Mas tal situação não foi necessária, e quando tocou, todos foram apanhados de surpresa, por ter passado rápido, e só a aproximação da hora do almoço, os fez sair mais rapidamente da sala, ainda que houvesse algumas alunas/alunos que gostavam de falar com o professor no final da aula, e ele mostrou-se sempre disponível. De seguida dirigimo-nos para o refeitório, onde fomos apresentadas a alguns colegas e aos funcionários do refeitório, que nos receberam com enorme simpatia. Os professores almoçam todos juntos, nas primeiras mesas do refeitório, junto á janela e ao pátio, num momento de convívio e descontração, onde aproveitam para almoçar, trocar impressões, brincar e descomprimir.

Estamos no início de novembro, e o Mestrado já decorre com algumas aulas assistidas, a par destas práticas, e por isso, está a aumentar o ritmo que colocamos no que fazemos, mas com imenso entusiasmo. Comentei com o Professor, que era muito mais interessante, quando os conceitos que estamos a aprender de forma teórica nas Unidades Curriculares, se pode depois observar a sua aplicação na prática, e ver que a flexibilização curricular e a metodologia de projeto são uma realidade.

Voltámos à escola, numa quarta feira, o dia de ler uma frase, por isso abrimos a agenda marista na página 78, e aí estava a mensagem do dia: “onde houver um ser humano, há uma oportunidade de ser generoso”, Séneca. Já não era a hora de leitura, pelo que não houve Bom dia, na turma a que assistimos. A sala de aula é bastante luminosa, e tem excelentes condições, tem também umas cortinas nas janelas, que protegem da excessiva exposição solar, é composta por 15 secretárias de 2 lugares em fila, que ficam completas, com a entrada da turma. A entrada na sala dá-se, normalmente de forma ordeira, e os alunos rapidamente se concentram na matéria. O professor mantém-se numa postura afável, mas, no entanto, respeitosa, pois no início, é importante que os alunos compreendam o seu lugar e temos de nos focar na organização e ritmos das tarefas nas salas de aula. O professor solicita que escrevam o sumário, o que todos fazem, com facilidade, e sem questionar. O sumário é: A organização do Império Português no Oriente e no Brasil. Leitura e análise documental. Introdução ao estudo do Império Espanhol: Rotina de pensamento (vejo, penso, interrogo-me) a partir do visionamento de um excerto do filme: “1492 – Cristóvão Colombo”.

De seguida, fez-se a verificação dos trabalhos de casa, pedindo aos alunos que identificassem, se não o fizeram, e dando-lhes a possibilidade de o fazer na própria aula.

O trabalho de casa era responder a umas questões da página 32 do manual (O Fio da História, Edições Leya) sobre a presença do Império Português na Costa Africana. Esta foi a forma que o professor utilizou para lembrar a matéria dada, e fazer a ponte com a matéria que iria ser apresentada nesta aula, baseando este momento, no recurso à memória, e ao sistema de perguntas direcionadas para um aluno específico, aquele que não tinha feito os trabalhos de casa. O aluno tenta responder à questão. Entretanto pede aos colegas para o ajudarem na resposta, e pergunta quem sabe. Os alunos para responder, seguem um protocolo estabelecido, levantando a mão no ar, e esperando, que o professor diga o seu nome para responder. Esta prática está instituída, e decorre sem dificuldade, não havendo atropelos nem desordem, e cada um sabendo esperar pela sua vez. Quando o aluno consegue responder, valoriza a sua resposta, e incentiva-o a continuar lembrando-o para usar os documentos, e fazendo-lhe perguntas que o ajudam a lembrar a matéria e motivá-lo a chegar à resposta. Parece que se perde um pouco de tempo da aula, com esta parte, mas o que percebi, é que este trabalho de valorização e confiança e validação da compreensão da matéria, é essencial para a progressão do aluno e ativação de conhecimentos.

As aulas são interativas e dinâmicas, marcadas por uma formulação de questões e respostas construtivas, que têm como objetivo, uma revisão da matéria dada. Para isso, o professor usa o manual, e orientando-os para a leitura dos mapas e de excertos de textos, pedindo-lhes que relacionam os documentos, e os expliquem por palavras próprias. Esta desconstrução da linguagem faz parte da cultura de pensamento, referido no Modelo Pedagógico. Nesse sentido, são levados a fazer um quadro com o título Império Português no Oriente, onde têm de escrever as rotas, e a circulação e trocas de produtos estabelecida, e os tipos de comércio que se praticava, além de que tinham de atribuir um título ao Mapa. O objetivo deste trabalho é levar os alunos a explorar os documentos, interpretar e tirar conclusões, desenvolvendo o espírito crítico. O professor escreve no quadro o tema da matéria nova: Rota do Cabo, e pede para analisarem de novo o mapa da página 34. Vai fazendo questões sobre o mapa, e está atento, para que todos os alunos tenham a oportunidade de participar.

Quando um aluno faz algo incorreto, ele chama a atenção e pede-lhe para não voltar a fazê-lo, não havendo alteração ou perturbação na sala com o sucedido.

O Professor conduz os alunos nas questões que vai lançando e orienta-os para os conhecimentos que o aluno deve saber: “Aquilo que quero saber é...”. O objetivo do quadro é que hoje os alunos preencham na grelha, uma lista dos produtos importados em todo o Oriente, e explicar com que trocamos estes produtos. Depois relaciona com as especiarias que usamos hoje e estabelece uma relação com o presente e a nossa relação com os outros países e grupos sociais, estimulando a associação de ideias. Ele apresenta um espírito crítico e questionador em relação aos textos, pois pretende que os alunos ponham em causa as informações que lá estão e elogia os alunos quando fazem uma correta análise do documento e dão uma boa resposta. A seguir, passa para o método expositivo, onde explica a matéria através da rota dos produtos, ligando os produtos às relações políticas e à governação do Oriente.

Lança uma questão para os alunos responderem, com base nos documentos 2 e 3 sobre “O Mare Clausum” e eles têm de justificar. Dá-lhes 3 minutos para a tarefa. Não há conversas na sala e o ambiente é calmo e tranquilo, permitindo prosseguir com os tempos estabelecidos sem alterações.

Esta disciplina criada na sala de aula, é baseada na valorização do aluno, quando pratica boas ações e na constante atenção do professor na dinâmica de sala de aula, mantendo um ritmo regular e calculado na gestão do tempo e do espaço, de forma exemplar. A utilização do quadro é feita de forma pontual, com palavras chaves que o professor escreve, para ir criando uma sequência de pensamento, na leitura e análise do texto, e estabelecendo relação com o comércio, a intervenção do Rei na política marítima, e as estratégias do Vice-Rei no Oriente, apontando a necessidade dos alunos saberem determinadas datas e lugares, através da marca no Mapa desses pontos, com uma bolinha, e o nome do sítio. Os professores também devem desenvolver nos alunos, métodos de estudo, que lhes facilitem o processo de aprendizagem: a construção de quadros, assinalar palavras importantes, conceitos chave, são técnicas a usar na sala de aula, e que resultam muito bem, como observámos nestas aulas, e que do ponto de vista teórico, fazem parte das técnicas de aprendizagem construtivista e significativa.

O professor vai intercalando o método expositivo, com a observação dos mapas e textos, fazendo uma ligação da matéria e das relações entre os acontecimentos que estão a ser dados, e o quadro que os alunos estão a preencher sobre o tema. Lança alguns conceitos novos, como Missionação, e faz perguntas diretas sobre o assunto, chamando a atenção

para a importância da religião na difusão do cristianismo, e para a presença de comunidades espalhadas por todo o mundo, como consequência destas políticas. Recorre também ao PowerPoint, com a apresentação de uma imagem, que os alunos têm de interpretar e trazer um nome novo para o tema: Política de transporte.

Esta dinâmica de investigador, praticada nas aulas, em que o aluno tem de ir à procura da informação, tipo CSI, faz parte da metodologia que está a ser dinamizada no colégio, em que o professor dá uma pista, faz perguntas, e eles vão completando as frases do professor e ele vai captando a atenção dos alunos, onde todos seguem a linha de pensamento que está a ser estabelecida, e que foi inspirada nas teorias que defendem a cultura de pensamento como base da aprendizagem: “o discurso educativo baseado na colocação de perguntas e na geração de conflitos é o primeiro passo para conquistar a curiosidade na sala de aula. A representação visual de estratégias de pensamento, a criação de mapas do conhecimento, outros mapas mentais e o diálogo igualitário e provocativo guiam a construção do conhecimento. Juntos ativam a nossa memória ao serviço da inteligência. O objetivo geral é o de preparar os alunos para que, no futuro, possam resolver problemas com eficácia, tomar decisões bem pensadas e disfrutar de toda uma vida de aprendizagem. O objetivo específico é tornar visível o pensamento para desenvolver distintas habilidades.” (Marista, S.D.)

Esclarecidas as dúvidas até aqui, a seguir abrem um quadro para o Brasil e novamente recorre ao manual para eles consultarem, dando-lhes 3 minutos para a tarefa. Após esse tempo, insere um momento de descontração, onde fala dos resultados da bola, e o ambiente fica por momentos, mais descomprimido, pois estamos a falar de uma aula de 90 minutos sem intervalo, e com uma sequência de matéria, muito ritmada. Depois quebra a conversa e retoma a atenção para o trabalho, pedindo que os alunos respondam. Quando um dos alunos se engana na data, também brinca com a situação, e corrige-o, todos querem responder e mostram interesse na matéria. É encorajador para um professor ver nos alunos empenho e curiosidade, sem dúvida, mas isso requer trabalho e planificação.

É o momento final da aula, onde se dá lugar à rotina de pensamento (vejo, penso, interrogo-me) sobre a visualização de um vídeo: “Viagem de Cristóvão Colombo” - ele passa um pequeno excerto sobre a conquista da América, e pede aos alunos que observem o filme de forma atenta e explica a ação do mesmo, os alunos tiram apontamentos sobre as datas, e títulos que aparecem no filme e podemos notar que ao fim de 10 minutos de

filme, os alunos mantêm a atenção, o professor vai observando a turma e controlando aqueles que podem perturbar, apenas com um olhar mais sério. O tema é a aproximação às comunidades indígenas e o objetivo é os alunos descreverem o que viram, pensaram sobre aquilo que viram e colocarem questões sobre o assunto. Ficou como tarefa de trabalho de casa. Está na hora de saída, que só pode acontecer depois de tudo arrumado. Relembrou da actividade que estava marcada: Uma conferência no Parlamento, e saiu uma fila de cada vez.

De seguida, fizemos uma pequena reunião com o Professor Nuno Rijo e o Professor Eduardo Santos, para nos ajudarem com os trabalhos de Didática da História. Foi-me logo fornecido algum material com o contexto do colégio, bem como nos estiveram a dar uma pequena introdução acerca do contexto histórico do colégio, que foi muito útil, inclusive para o enquadramento deste trabalho. Ficou em aberto a disponibilidade do Professor Eduardo Santos, no âmbito dos trabalhos para a faculdade, numa perspectiva de ex. aluno, professor e investigador de História do Colégio dos Maristas, tema ao qual me dediquei neste relatório final.

Fomos assistir a uma outra aula, que decorria em articulação com outra disciplina, no âmbito dos projetos interdisciplinares. Os alunos estão organizados na sala em sistema de ilhas, em mesas com 5 alunos, e são um total de 29 alunos, 18 meninas e 11 meninos. A aula é acompanhada por 2 professores, de História e Ciências, e promove a relação pedagógica de várias disciplinas em simultâneo. Os trabalhos vão para um portfólio, que será acompanhado pelos alunos e professores com o material do ano todo.

Hoje era o dia de iniciar um novo projeto, com o nome: As línguas no nosso mundo – onde se fala e ouve português no mundo? Este projeto articulava as disciplinas de Português, HGP, ET e TIC. No dia 16 de novembro os alunos foram avisados para trazer os manuais de HGP e português e o material necessário para a construção de uma bandeira do país ou região atribuídos para esta tarefa. Os alunos estavam curiosos com os materiais e prontos para os aplicar. Foi passado um excerto de vídeo de 1 minuto e 20 segundos, onde se falava da Língua Portuguesa. Os professores todos tinham um guião, com as tarefas, os anexos para dar aos alunos, as orientações para transmitir, e os tempos de cada momento.

Foi um espaço de trabalho muito criativo, onde alunos e professores se empenharam em realizar as tarefas. A dinâmica efetuada era idêntica à de um jogo, em que todos participavam com o intuito de darem a sua contribuição. A seguir ao vídeo há um primeiro momento de 15 minutos, com a professora de Português, onde os alunos têm de utilizar o manual para responder ao exercício 1, da página 12 e depois relacionar com o mapa da mesma página e debater oralmente o exercício. Depois seguia-se um momento com o professor de HGP, de 10 minutos, onde os alunos tinham de abrir o manual na página 128, e encontrar alguns elementos que iam precisar para o trabalho, que era aprender a interpretar um mapa (orientação, título, legenda e escala).

Nesse dia tivemos oportunidade de visitar todas as salas de 5º ano, que estavam a fazer em simultâneo este trabalho de oficina. Os grupos estavam organizados entre 3 a 5 alunos, e o critério utilizado para cada grupo escolher o tema era a existência de um elemento do grupo que tinha família originária desse país, por exemplo, estava lá um aluno chinês, que fez sobre a China, outro sobre a Índia, e por aí fora, outros sobre países que visitaram recentemente, e se o grupo não tivesse nenhum país com que se identificasse, escolhiam um que gostassem de visitar, por esta ordem de importância.

A maior parte dos alunos tinham família estrangeira, mesmo os portugueses, o que lhes demonstrou a grande diversidade cultural que temos no nosso país, e que era o objetivo do trabalho. Esta coordenação entre a aplicação prática do tema e a sua vertente teórica, está bastante bem pensada e vê-se que é fruto de um trabalho anterior muito organizado e bem estruturado. Escolhido o tema, os alunos pegaram no guião de pesquisa dado pelos professores e elaboraram um quadro para preencher com as perguntas sobre o país que escolheram (Nome do País ou Região, Localização no Planisfério, Área total, Língua oficial, Número de habitantes, Ponto turístico/monumento interessante, Figura pública, Bandeira do País ou Região), depois utilizando a técnica cooperativa, e utilizando material reutilizado, começaram a elaborar a bandeira. Estavam todos visivelmente entusiasmados, e claro que o barulho nas salas aumentou um pouco, mas não de forma desordeira ou indisciplinada, era apenas a excitação de estar a fazer um trabalho que lhes agradava. Fomos apresentadas em todas as salas, que quando nos viam, ficavam muito sérios e compenetrados no seu trabalho, e iam respondendo às perguntas que lhes fazíamos, com simpatia. No final desejávamos-lhes sempre um bom trabalho, e foi muito divertido passar por esta experiência, que prova que as aulas podem ser um lugar alegre e agradável, que cativa os alunos para as mesmas.

Começa mais uma aula, depois de uns minutos de intervalo, as salas são amplas e arejadas, com excelente luz solar, e os alunos são em média, cerca de 30 por turma. Eles entram e é preciso acalmar a turma, respirar, e depois o Professor apresenta-nos. Tinham acabado de vir de um teste, e estavam um pouco agitados. O primeiro momento foi para escrever o sumário: A crise do Império Português no Oriente, leitura e análise documental. Depois, foi feita a verificação dos trabalhos de casa, o professor pede para levantar o braço quem não fez o trabalho e regista. Mais uma vez, os alunos que não fizeram, assumem logo, a sua falta. Os pais têm acesso direto aos registos dos alunos que não fizeram os trabalhos. São dados 5 minutos, para àqueles que não o fizeram, fazerem agora e entregar ao professor para avaliar o trabalho que consistia num comentário de uma frase do manual. Os alunos são incentivados a ser responsáveis e a concluir as suas tarefas. Aqueles que o fizeram, e cumpriram são parabenizados.

A gestão do tempo em sala de aula é um elemento crucial na dinâmica estabelecida, com ritmos bem marcados, e tarefas precisas e concisas, que permitem ao professor dar autonomia ao aluno e ao mesmo tempo manter o controle, gerindo o processo de aprendizagem. Segue-se a correção do trabalho de casa: abrir o manual na página 42, e começam a ler os comentários que fizeram, é um momento onde o professor aproveita para valorizar os alunos e recuperar a matéria dada na aula anterior, o tema era sobre a interdependência entre povos, a globalização (regiões, produtos e globalização diferentes). Depois fizemos a visualização de um PowerPoint sobre a exploração do Mundo pela Europa, onde o professor fez um pequeno resumo do que vai ser falado na aula. Voltámos ao Manual, e o professor pede aos alunos para abrirem o livro na página 52 e 53. O tema deste capítulo é sobre as dificuldades do império português, e a tarefa que lhes é dada é escrever no manual as ideias mais importantes.

As aulas decorrem com muita energia e Ação, o que mantém os alunos motivados e atentos, não havendo espaço para distrações e aborrecimento. A utilização da cultura de pensamento, onde o aluno é interveniente num diálogo construtivo do conhecimento, através de questões que vão sendo debatidas e são orientadas para o espírito crítico e a reflexão, são o elemento mais importante da aula e permitem ao professor, ir dando a matéria, de uma forma menos expositiva. É o que ocorre na leitura do documento 4 da página 52 sobre os naufrágios, onde os alunos chegam às conclusões acerca das condições das tripulações, o seu enfraquecimento, e sobre a falta de manutenção das naus, depois relacionam isso com aquilo que está na imagem no PowerPoint, sobre a nau estar

sobrecarregada e mal-arrumada. Termina a aula resumindo no quadro alguns conceitos-chaves a adquirir: O endividamento Português, as rotas comerciais (Perceber as rotas e o que acontece). O professor relembra que a próxima aula é para tirar dúvidas para o teste.

Em seguida, vamos almoçar no refeitório do colégio, que nos gratifica com esta oportunidade de conviver com os colegas, e conhecermo-nos melhor, num ambiente descontraído e informal, onde aproveitamos para falar de outras coisas, inclusive ficamos a saber que organizam encontros convívios entre professores, onde este ano vão fazer Karting e outras atividades, em confraternização e grande entusiasmo, e aproveitaram para falar da organização do próximo, que o Professor Nuno Rijo, dinamiza, com muito empenho.

A descrição pormenorizada das aulas observadas, tem como objetivo fundamentar a tese deste relatório final, consubstanciado na aplicação prática da pedagogia marista e das novas metodologias, que foram sendo introduzidas, transmitir um relato diário, de exemplos concretos da eficácia de aplicação destas dinâmicas, no sucesso dos alunos, e oferecer um contributo através destes testemunhos observados, para o reforço destas técnicas noutras comunidades educativas.

O professor faz questão de chegar sempre mais cedo, para poder receber os alunos na sala, com calma. A dinâmica da organização das mesas e cadeiras baseada no sistema de ilhas, pretende orientar os alunos para os trabalhos de grupo, e aplicarem uma aprendizagem cooperativa. Aquele momento de aula consistia na realização de perguntas de forma aleatória, e quando um aluno não sabia a resposta, ele pedia que os outros colegas do grupo o ajudassem a responder. Aproveitou o momento para ir fazendo a revisão da matéria para o teste. Todos os alunos se mostram atentos, e denotam interesse em participar, pois sabem que a avaliação do aluno é contínua e formativa, e o professor anota e avalia participação. No momento da leitura do documento 2, o professor nota dificuldade da aluna em responder às questões, pois não fez o trabalho, ele tenta incentivar a aluna a lembrar-se da matéria, e a consultar o manual para a ajudar na elaboração da resposta.

Esta orientação para a pedagogia positiva e a para a condução do aluno numa perspetiva facilitadora do conhecimento é uma mais valia para a motivação dos alunos pela matéria, e pela escola, que se encontra fundamentada pelas teorias da motivação da aprendizagem



significativa: “a motivação do estudantes é otimizada quando os professores lhes atribuem tarefas desafiantes, em contextos orientados para a mestria, que incluem apoio emocional e cognitivo, material significativo e interessante para aprender e apoio para a autonomia e espírito de iniciativa (Blummenfield, Kempler & Krajcik, 2006)” (Veiga, 2013, p. 471)

As aulas são dinâmicas e o professor privilegia a intervenção dos alunos, a leitura dos textos e o trabalho em grupo para análise dos mesmos, permitindo aos alunos ter uma atitude mais ativa na sala de aula, colocando-os como o centro de toda a dinâmica. Houve várias interrogações sobre o texto, a origem do autor, o tema, que era a Aculturação dos Romanos, e a aula passou muito rápido, como já é habitual.

Por último, o professor lembra que esta será a última aula antes do teste, por isso se tivessem alguma dúvida ou questão seria o momento de o fazerem, avisou que a sala será organizada por filas, sendo que o n.1 fica no 1º lugar, o teste terá a duração de 80 minutos, é preciso folha de teste, e caneta em cima da secretária, e mochilas atrás. É descontado no texto, se o aluno não usar os documentos de apoio (2 pontos), erros de ortografia (0,5 ponto cada erro), erro na ordenação cronológica perdem a pontuação, se não acertarem nalguma pergunta. O colégio segue as regras dos exames nacionais, bem como a estrutura do teste e avaliação, para que os alunos se vão familiarizando com os mesmos. Além disso, os testes de cada Disciplina, são dados em simultâneo, na mesma hora e dia, a todas as turmas, independentemente da disciplina que estão a ter nesse horário, esta é uma prática usada para alguns exames. Os professores elaboram os testes em conjunto, com os outros professores do agrupamento, e tem de contar sempre com 1 imagem, 3 documentos, 1 mapa e tabelas. Os professores fazem ainda um teste ao próprio teste, onde o têm de resolver em 1/3 do tempo de resolução dado aos alunos.

As planificações das aulas são elaboradas com base nas aprendizagens essenciais, nas metas curriculares, e no modelo pedagógico dos Maristas, realçando a ativação de conhecimentos, e a utilização da rotina de pensamento. O professor deve ter sempre o cuidado de testar os materiais áudios, e ter um plano B para quando os mesmos falham. A aula deve sempre começar por um Brainstorming (antes pensava, agora penso, folha solta que passa por todos, com palavras chaves sobre a matéria), depois usar em equilíbrio as técnicas de trabalho cooperativo em articulação com as rotinas de pensamento. E ter o cuidado de não deixar ninguém para trás, se houver um aluno mais atrasado na resolução

de uma questão, ninguém passa à seguinte, sem todos terem feito aquela, esse é um dos princípios do cooperativismo. Um outro princípio, é que todos os alunos participam, e aquele que participou vai para o lugar do que vai participar a seguir, havendo assim uma rotação dos alunos, dos grupos e das dinâmicas de aprendizagem.

Semanalmente, escolhíamos as quartas feiras, para a observação de aulas, por ser o dia mais dinâmico e enriquecedor em termos de experiência didática: Neste dia da semana, a questão lançada aos alunos no exercício do Bom dia é: Interroga-te? Foi feita a leitura, da frase constante da agenda marista para este dia, e o professor perguntou aos alunos o que esta frase queria dizer? Alguns alunos foram respondendo e no final, o professor concluiu resumindo a ideia principal: devemos ser ativos, ajudar o próximo e resolver os nossos problemas, cada um deve encontrar o seu caminho. Lembrou também que ia haver Banco Alimentar no dia 1 e 2 de dezembro e que era uma oportunidade para ajudar e agir.

A aula começa com a anotação do sumário: A arte nova em Portugal e no mundo: Rotina de pensamento, vejo, penso, interrogo-me. O professor faz algumas perguntas sobre a matéria que estiveram a dar na aula anterior, e fazer a ativação de conhecimento, para consolidação da matéria aprendida. A matéria da última aula era sobre a condição da mulher, emancipação feminina, estilos musicais, loucos anos 20, o que é a cultura de massas, mass media. Para os alunos se recordarem da matéria, lembrou-os que fossem consultar o manual, página 51, onde se encontram as definições.

Depois pediu-lhes que observassem as imagens, e perguntou se aquelas imagens correspondiam aos Mass Media, depois falou do futebol, e das corridas de automóveis como um desporto para as massas. Chamou ainda a atenção para o conceito de Belle Époque, e do papel da mulher nesse período, que deixa de ser dependente do homem, depois fez uma comparação entre as mulheres antes e depois da guerra, por exemplo, que se conseguia identificar através da mudança no vestuário, antes vestidos compridos que tapavam tudo, depois vestidos curtos, mostrando as pernas e as linhas do corpo, depois pediu-lhes que fizessem algumas conclusões, sobre o antes e o depois da guerra, sobre o câmbio de vida e mudança radical, a projeção dos super heróis, a fuga da realidade, e para consultarem o manual para fazer o trabalho. (página 51).

Relembrou também o papel da publicidade, como meio de comunicação e sua importância na formação da opinião pública, com a organização de debates, as mudanças

musicais (Jazz), o aumento de consumo de bens, e o estímulo da economia. Disse aos alunos que iriam agora falar de um período de finais do século XIX até ao início do século XX, e pediu aos alunos que olhassem para o conceito de Modernismo, na página 53, e lessem o que lá está. O professor disse: “Era então um movimento abrangente, mas e mais?” E começou a lançar questões para a turma em geral: “O que sabem sobre arte? O que significa a palavra arte?” Os alunos foram respondendo: “São formas de expressão de emoções” foi a conclusão geral; depois ele perguntou “Pode ser usado como uma crítica social?”, e levou-os a questionar a funcionalidade da arte: “Ela pode ser utilitária?” De seguida, disse-lhes que iriam ver um documentário sobre Arte Nova e abrir a rotina de pensamento (Vejo, Penso, Interrogo-me) para comentar na próxima aula.

O documentário centrava-se na arte nova, que apareceu em Inglaterra, em 1905, com formas curvilíneas, e ligada ao renascimento do gótico, em contraste com o classicismo, esta arte fazia um uso criativo do passado, como exemplo, inspirou-se no Estilo Rococó que reproduziu no Mobiliário e na literatura, e era uma arte com uma grande sensibilidade pela Natureza, que usava como inspiração na arquitectura e engenharia, tinha também uma preocupação em usar materiais leves e resistentes, como o vidro e o ferro, e ainda hoje na atualidade, existem muitas marcas deixadas pela Arte Nova, inclusive em Portugal. A atenção que ele deu à preparação dos alunos para a visualização do vídeo e este apenas aparecer no final como conclusão, foi uma prática muito bem-sucedida, na compreensão e validação das matérias. Os materiais são instrumentos da pedagogia, e não se podem transformar num método, mas sim, num recurso.

Esta primeira parte de ativação de conhecimentos com questões é uma metodologia muito eficaz, na dinâmica da aula. A aula terminou com a visualização do filme, com os tempos todos muito justos, face à planificação, mas que com a experiência do professor, ultrapassou muito bem. A aula seguinte não tem intervalo, pelo que nos dirigimos logo de seguida, para a outra ala da escola. Era uma aula de 5º ano, e nestes tempos sem intervalos, os professores esperam uns pelos outros para abandonar a sala. O professor projetou o sumário no quadro. Nota-se uma diferenciação significativa na linguagem para estes alunos e metodologias aplicadas, bem como a necessidade de ter um ritmo muito mais lento. O sumário era: Continuação do estudo dos Romanos: A Invasão da Península Ibérica.

O professor consegue manter a disciplina na sala de aula, e os alunos são obedientes e calmos. Na última aula fizeram um quadro para terminar em casa, sobre os produtos e o artesanato, da página 53, do Manual de História e Geografia de Portugal, que era para fazer em grupo. Alguns não fizeram, pois houve alguma dificuldade de comunicação no grupo. O professor lembrou que o trabalho era sobre a atividade de comércio, e que poderiam completar na aula, com base no manual, olhando para o mapa da página 52. Pediu-lhes que observassem quais os produtos que lá estão, e quais os que se vendem e os que se compram. Depois foi fazendo perguntas sobre a matéria, para os orientar para as respostas: “O que é que os romanos faziam para pagar tudo o que se comprava? E depois dizia-lhes para olharem para o mapa e analisassem. Nestes alunos mais novos, há um maior esforço de repetição e de indicar os passos todos para chegarem às respostas. No entanto, está sempre a criar espaço para o raciocínio e para a ligação entre as coisas, de forma a tornar a aprendizagem num processo de compreensão e análise, aqui conseguimos perceber na prática, a aplicação das teorias de Piaget, na compreensão dos ritmos cognitivos e de aprendizagem, face à faixa etária, a que os alunos pertencem.

Pede-lhes agora que justifiquem o uso da moeda pelos gregos, quando foram conquistados pelos romanos. Avisou o que ia fazer na próxima aula e ao mesmo tempo foi dizendo para abrirem o livro na página 50, e usassem as cores para a próxima tarefa, e alertou-os que teriam de usar a tabela cronológica, portanto, primeiro tinham de fazer individualmente, e depois em grupo. Pergunta: “Em que ano se deu a invasão dos romanos à Península Ibérica. Os trabalhos têm sempre uma componente individual e cooperativa, uma aluna não estava com atenção e disse a resposta em voz alta, o professor pediu-lhe que saísse, e depois foi falar com ela, passado alguns minutos. Os alunos nesta idade ainda têm dificuldade de seguir regras, manter a atenção e disciplina, é preciso estar atento, para encontrar estratégias de o fazer refletir sobre o seu comportamento.

O professor continuou a colocar questões ao longo da aula: “Em que ano terminou a conquista? Quanto tempo demoraram a conquistar toda a Península? Que povos habitavam a Península quando os Romanos entraram?” “Houve resistência dos povos? Porquê?”, “Quais as características do exército romano?”, “Qual o motivo que levou os romanos a conquistar a Península?” e os alunos iam procurando no manual e escrevendo nos cadernos. O grupo partilha a informação entre si, e escrevem sobre as questões apresentadas. Primeiro escrevem a tarefa a lápis, o grupo deve olhar para o Mapa, para responder às questões, e só partilham em grupo, quando já todos fizeram a resposta

individualmente (os alunos utilizaram o manual para responder às questões, página 55). Durante os trabalhos, é colocada música ambiente para acalmar os alunos e tornar mais baixo o ruído. Cada grupo escolhe um porta voz para falar em nome do grupo, depois devem escolher as melhores respostas e juntar para dar no final a resposta correta a todos os grupos.

No final, o professor tece as suas conclusões, e resume as respostas dadas, depois explica e relaciona com o filme da última aula. Termina a aula avisando que a próxima aula será a avaliação dos Mapas mentais. Foi muito pedagógico, estar numa aula de 5º ano, pois a proximidade com crianças tão pequenas, é sempre muito amorosa, e difícil de não nos tornarmos um pouco maternais, mas sentimos que aquelas aulas exigem mais rigor e um ar mais sério, pois os alunos dispersam com facilidade, e perdem o ritmo. As interrupções também são mais, e os alunos tendem a sentir-se mais cansados no final da aula, no entanto, corresponderam muito bem a todas as solicitações do professor.

Nesta turma os alunos não tinham tido a oportunidade de fazer o Bom Dia, logo no primeiro tempo porque tiveram teste, pelo que o professor tomou a iniciativa de proceder à rotina, pedindo aos alunos que lessem a frase de Santo Agostinho, individualmente, a mesma que foi lida na observação do mesmo dia, na aula do 9º B e depois fazerem uma partilha por grupo. Como era hábito os alunos organizaram as mesas por ilhas, e agruparam-se em números de 6, perfazendo 5 grupos, para fazer esta tarefa. Foi um momento de reflexão, seguido de uma leitura em voz alta com uma conclusão por grupo, feita por um aluno.

Segue-se a anotação do sumário no caderno: A união Ibérica e a Restauração da Independência de Portugal. A ascensão económica e colonial da Europa do Norte: a Holanda e a Inglaterra. Devo salientar, que todos, sem exceção, o fazem, não havendo recusa neste pedido, fato que nem sempre acontece no ensino público, onde alguns alunos se recusam a escrever o sumário, ou a realizar as tarefas.

Isso leva-nos a uma grande admiração por esta disponibilidade dos alunos para a execução das tarefas, e também contribui para este ímpeto de compreender os processos que aqui são implementados, e de poder partilhá-los com outros espaços de ensino, no sentido de promover um ensino mais significativo. Acreditamos que é na investigação e observação exaustiva de várias metodologias, a aplicação prática das mesmas, o estudo da pedagogia

nas universidades, em teses de mestrado e afins, que irá mudar o sistema de ensino atual, e ajudar a compreender os processos de aprendizagem.

Ainda nesta aula, o professor pede-lhes para abrirem o manual na página 54 e analisarem a questão no topo do mesmo, a vermelho – lembra-os que este mês foi a comemoração desse dia de feriado, e o motivo pelo qual o celebram. É o momento de abrir a rotina de pensamento (Vejo, Penso e Interrogo-me) com a visualização de um documentário sobre o tema. Os alunos vão apontando atentos as informações que lhes parecem úteis para a resposta, e fazem uma partilha do Penso entre eles e depois cada porta voz diz a que conclusões chegou. As funções dentro do grupo vão rodando, pelo que o porta voz não é sempre o mesmo. A ordem de trabalho passou primeiro por uma reflexão individual (Vejo), depois uma partilha de grupo (Penso), e agora fica a faltar o Interrogo. O professor chama a atenção dos grupos para o desenvolvimento de um pensamento estruturado, e que não se disperse em palavras soltas na tarefa do Penso, pois este serve para transmitir uma opinião enquanto que a tarefa Vejo serve para ordenar o pensamento acerca do que viram. O Interrogo-me poderia ser sobre a lenda de D. Sebastião? O governo dos dois reinos? Vila Viçosa – a cidade da Restauração da Independência? o Rei?

De seguida, o professor pede para os alunos lerem o 1º parágrafo da página 55 e vai falando sobre alguns conceitos chaves da matéria, e acontecimentos mais importantes, tais como o conceito de Reino e governação Real - compreender o conceito, abrangência, o problema da sucessão, a disputa dos herdeiros ao trono, os dois tratados (Alcáçovas e Tordesilhas), os casamentos reais, depois pede-lhes para olharem para a cronologia dos acontecimentos, na página 54, do manual, figura 4, e a sua ligação com a história, e pergunta-lhes: “Em que idade sobe o rei ao trono? Porque é que a morte de D. Sebastião coloca tudo em causa?“, “Quem herdou o trono?”. Ele refere a genealogia do rei e aponta como um erro a ida de D. Sebastião para a batalha de Alcácer Quibir, pois devia ter deixado a descendência assegurada. Pede aos alunos para sublinharem o nome dos candidatos ao trono, e que procurem na página 55, quais os grupos sociais que apoiam cada candidato, e depois sublinhem esses apoios. De seguida, volta à cronologia, e aponta para a derrota em Alcântara do Prior do Crato e para saber se os alunos estão a acompanhar a matéria, pergunta: “O que é uma monarquia dual?” Os alunos vão respondendo e ele vai avançando na matéria, terminando com as promessas nas cortes de Tomar, documento 5 do Manual, cada grupo, lê um ponto e sublinha a informação.

Esta interação do aluno com o professor numa dinâmica de perguntas e respostas, mapas, texto e cronologia, com a articulação de uma sequência de pensamento construtivo, leva o aluno numa viagem, e numa motivação para descobrir a matéria, que não lhe é dada de bandeja, é o aluno que tem de a construir através do caminho que o professor lhe vai mostrando. Uma metodologia rica em raciocínio, reflexão crítica e diálogo que torna as aulas muito ativas e criativas, e mostram o sucesso da aplicação das teorias sócio construtivistas, baseadas no papel do professor como um facilitador da aprendizagem.

Na rotina Vejo, Penso, Interrogo-me temos de dar um enquadramento da matéria primeiro, explicar o que vai acontecer, lançar uma questão, sintetizar o antes penso, com a matéria que já está aprendida e isso serve também para ativar o conhecimento, e o Penso, Vejo e Interrogo-me fazemos a meio do tema. Devemos ter a atenção de trazer para a aula a exploração de vários documentos: Mapas, Cronologias, Textos, Imagens e usar a escada da Metacognição – O que aprendemos hoje? como conclusão, no final da aula.

A observação das aulas foi uma experiência enriquecedora, e que traduz a necessidade de olharmos para o ensino de várias perspetivas, e sermos capazes de compreender os diferentes contextos e dinâmicas, que surgem, consoante as várias realidades em que está a ocorrer a aprendizagem.

## **2 - Caracterização das Turmas do 7º, 8º e 9º Anos**

Para fazermos a caracterização das turmas em análise, é importante perceber de que forma se organiza a mesma, e quais são as estruturas que servem de base a este colégio.

A Escola tem uma Direcção que assume a administração e gestão das áreas pedagógicas, religiosa, e económica do Colégio, que são o Director da escola: Prof. Félix Lopes, a Vice-Diretora Profª Carla Freitas, o Representante do Conselho de Coordenadores, Profª Maria António Ruas, e o Coordenador de Pastoral, Prof. Ricardo Homem e o Administrador, Dr. Manuel Mexia. Além disso, tem um conselho pedagógico que é o órgão consultor de orientação educativa do Colégio e é constituído pela Direcção, Coordenadores de Ciclo, Delegados dos Departamentos Curriculares, Representante do Gabinete Psicopedagógico, Representante do Corpo Não-Docente, Representante da Associação de Pais e Representante da Associação de Alunos.

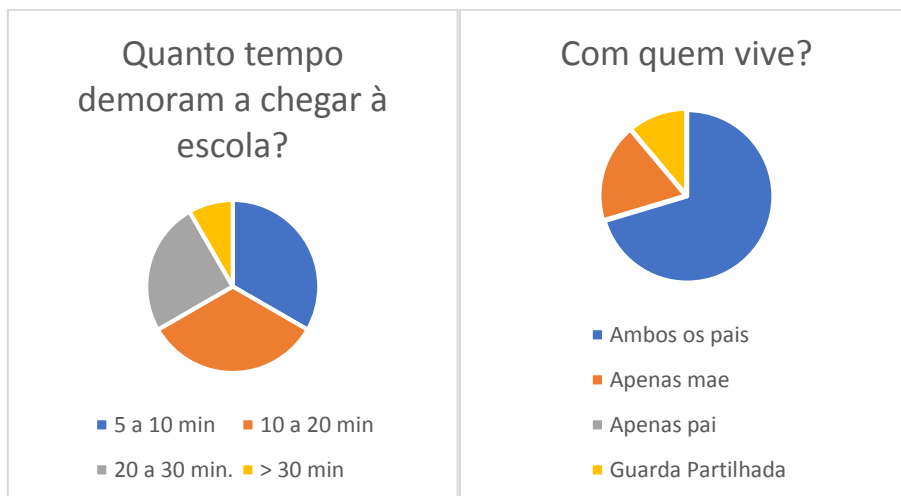
A Coordenação é o órgão de assessoria do Director no exercício das suas funções de animação e unificação das atividades do Colégio. Podemos perceber que é uma estrutura bastante organizada e diversificada, que permite a articulação de várias áreas, e saberes que proporcionam uma escola mais justa e consolidada.

A caracterização da turma baseia-se em notas pessoais, e elementos fornecidos quer pelo nosso orientador, Prof. Nuno Rijo, quer pelas reuniões de turma a que assistimos, e também pela aplicação de um questionário anónimo a duas turmas. As turmas são em média compostas por 28 a 30 alunos, e apresentam um comportamento bastante positivo, bem como um desempenho normal, para a sua idade, são alunos curiosos e participativos, e têm uma composição bastante equilibrada de rapazes e raparigas, a maioria são de nacionalidade portuguesa, tendo 2 a 3 alunos estrangeiros, ou de outras origens e nacionalidades por turma.

A turma de 9º ano revelou uma descida de aproveitamento, em relação ao ano anterior, conforme percecionámos, pelas avaliações dos alunos, e pelo próprio comportamento e participação dos mesmos nas aulas, no entanto estamos a falar de alunos que em média têm notas e expectativas bastantes elevadas no seu percurso escolar. A Turma de 8º ano estava bastante mais empenhada em aprender, a que atribuímos o facto, de este ano terem prova de aferição, e isso é para eles um motivo de valorização. No geral, são turmas bastante disciplinadas, que conseguem acompanhar a aula facilmente, e privilegiam os trabalhos de grupo, utilização de meios audiovisuais, e tarefas de pesquisa e investigação, gostam de música nas aulas, e aceitam com facilidade novas dinâmicas e atividades criativas. Faz parte das suas atividades diárias momentos de reflexão, debate e silêncio, como pratica de formação humana e também participam em diversas ações sociais e culturais.

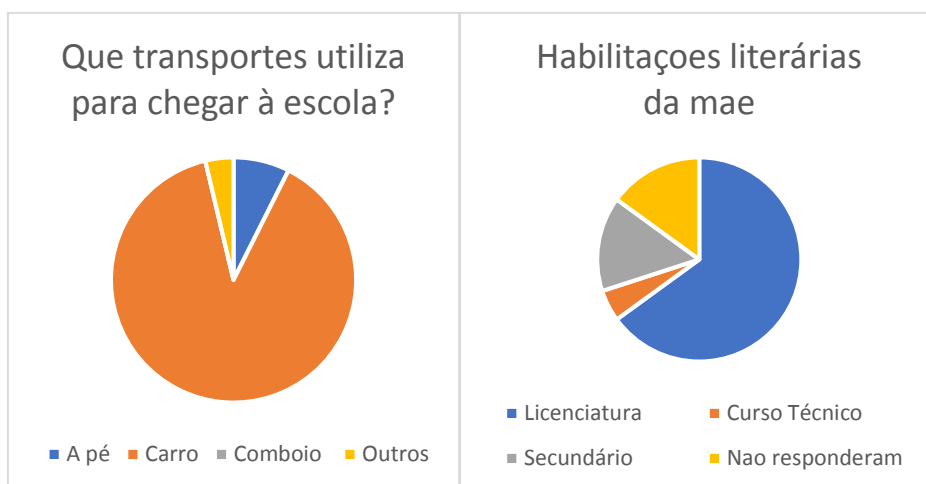


### ***A turma do 8º B***



***Gráfico 5 -Pergunta 2***

***Gráfico 6 -Pergunta 4***



***Gráfico 7 -Pergunta 5***

***Gráfico 8 -Pergunta Dados do Aluno***

A turma do 8º B é constituída por 30 alunos, 16 rapazes e 14 raparigas, pelo que podemos considerar homogénea no género, e os alunos têm idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos, 16 alunos com 13 anos, 10 com 14 anos e 1 com 15 anos, o que nos indica que são alunos que não reprovaram.

Os pais são maioritariamente provenientes de classe média e classe média alta, tendo em conta a análise do questionário, grelha de dados dos alunos e gráficos acima, que evidenciam a proximidade dos aluno em relação à escola, e são residentes da zona, a deslocação faz-se maioritariamente de carro e a maior parte dos pais têm estudos superiores (13 mães e 13 pais têm habilitações superiores, 3 mães com estudos

secundários e 2 pais com estudos secundários, 3 alunos não responderam nas habilitações literárias da mãe, e 4 alunos não responderam nas habilitações literárias do pai).

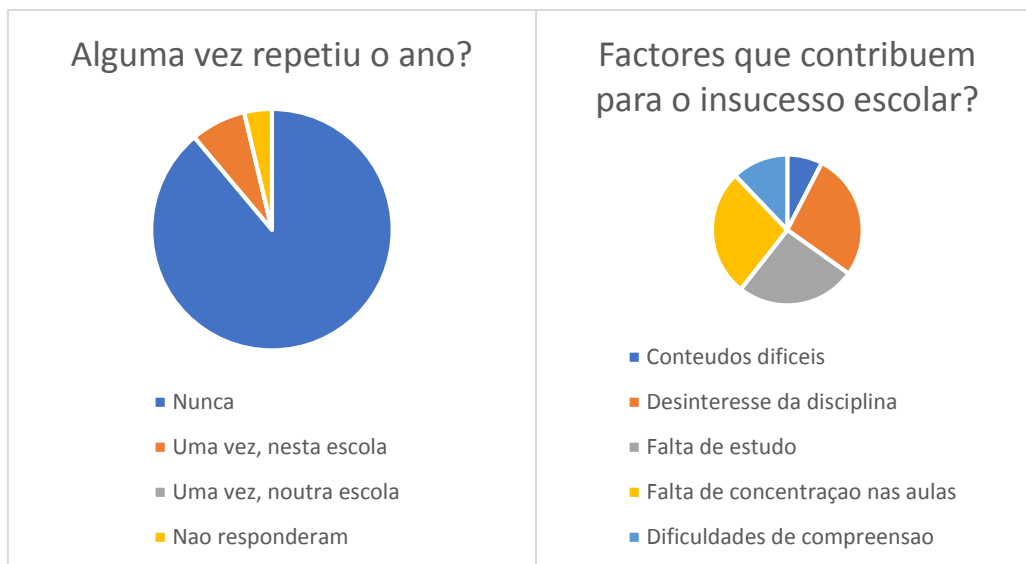
As profissões dos pais são sobretudo de cargos de chefia, ou superiores (6 engenheiros, 4 gestores, 3 bancários, 3 empresários, 1 outras profissões), no caso da mãe são profissões mais diversificadas (3 engenheiras, 3 bancárias, 3 contabilistas, 3 empresárias, 2 farmacêuticas, 2 agentes de viagens, 1 outras profissões).

A maioria dos alunos provém de famílias clássicas e vivem com a mãe, pai e irmãos (16 alunos), e 3 vivem só com os pais, em alguns casos os pais são separados, e têm guarda partilhada (3 alunos), e outros vivem só com a mãe (4 alunos) e mãe e irmãos (1 aluno).

O encarregado de educação é maioritariamente a mãe (19 alunos têm a mãe como EE, 7 alunos têm o pai como EE, 1 aluno não respondeu). Existe 8 casos de famílias monoparentais, e 19 casos de famílias clássicas.

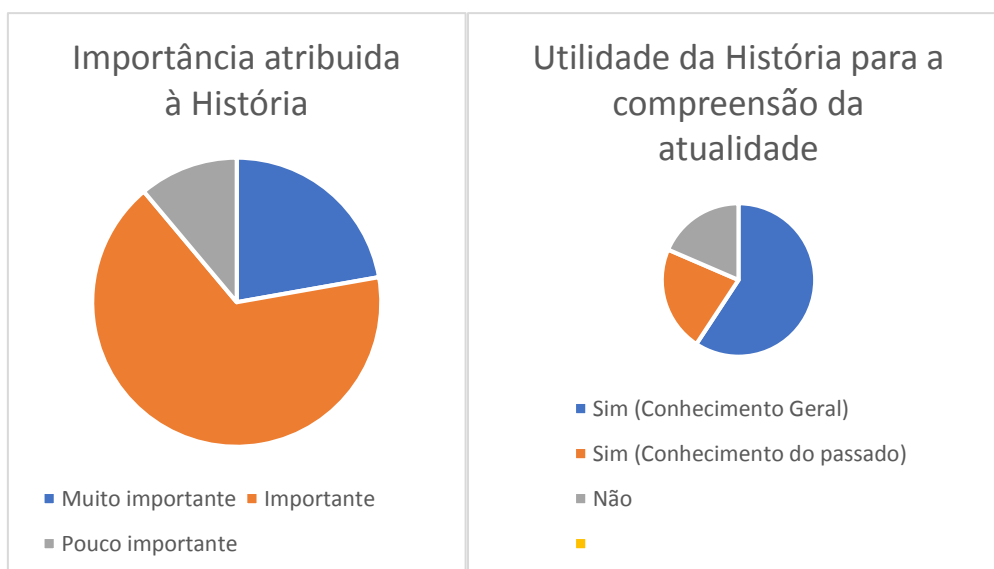
Esta informação indica-nos que estes alunos têm condições familiares, sociais e económicas equilibradas, e são no geral bons alunos e responsáveis como nos indica os gráficos 5 e 6, só há dois alunos repetentes, e consideram que o insucesso escolar se deve mais a causas intrínsecas do que exteriores, o que revela uma preocupação em ter boas notas e estudar, pois atribuem a si a causa de insucesso escolar. Constatámos também que consideram a história importante e útil para conhecer melhor o mundo e o passado.

Os alunos são de nacionalidade portuguesa, e não há alunos, negros, asiáticos ou de outras etnias, mas alguns alunos têm ligações familiares com países da Europa, Brasil, África e Ásia. Dos 30 alunos, responderam a este questionário 27 alunos.



**Gráfico 9 - Pergunta 9**

**Gráfico 10 – Pergunta 10**



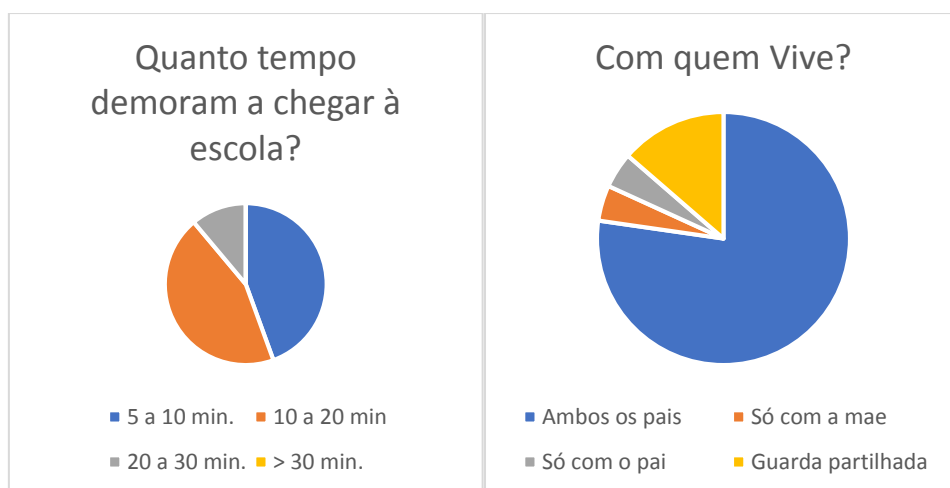
**Gráfico 11 – Pergunta 1**

**Gráfico 12 – Pergunta 3**

<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>HLP</i>	<i>PP</i>	<i>PM</i>	<i>EE</i>	<i>Vive</i>
13	F	ES	Estudante	Empresária Imobiliário	Pai	Mãe, Pai, irmão e irmã
13	F	-	-	Controle de gestão	Mãe	Mãe, pai e irmã
14	M	-	Bancário	Bancária	Mãe	Mãe
15	M	ES	Professor de EV	Agência de viagens	Mãe	Mãe
14	F	ES	Desempregado	Desempregada	Mãe	Mãe/Pai (Partilha)
13	F	-	Gerente	Bancária	Mãe	Mãe, pai e irmã
13	M	ES	Empresário	Empresária	Mãe	Mãe e pai
13	M	ES	Engenheiro	Advogada	Mãe	Pai/Mãe (Partilha)
13	M	ES	Chefe de Obra	Contabilidade	Mãe	Mãe
13	M	ES	Empresário	Empresária	Pai	Mãe, pai e irmã
13	M	ES	Engenheiro	Engenheira	Pai	Pai, mãe e irmã
14	F	ES	Ator	Atriz	Mãe	Mãe, pai e irmã
14	F	ES	Vendedor	-	Pai	Pais e irmãos
14	M	-	-	Marketing	Mãe	Mãe
14	F	EB	Empresário	-	Mãe	Mãe, pai e irmã
14	M	EB	Bancário	-	Mãe	Pai e mãe
13	M	ES	Gestor	Farmacêutica	Mãe	Mãe, pai e irmãos
13	M	ES	Engenheiro eletrotécnico	Informática	Mãe	Pai, mãe e irmão
13	F	ES	Director financeiro	Contabilista	Mãe	Mãe, pai e irmãos
13	M	-	Gestor	Contabilista	-	Pai, mãe e irmão
14	F	ES	Gestor	Educadora de Infância	Mãe	Pais
14	M	ES	Engenheiro informático	Engenheira informática	Pai	Pai (6) /Mãe (2) (partilha)
14	F	ES	Engenheiro	Farmacêutica	Mãe	Pai, mãe e irmã
13	M	-	Engenheiro	Agente de viagens	Pai	Pai, mãe e irmão
13	F	ES	Gestor de Marketing	Diretora de Marketing	Mãe	Mãe, Pai, Irmão e Irmã
13	M	ES	Bancário	Bancária	Mãe	Mãe e irmã
13	F	ES	Farmacêutico	Farmacêutica	Pai	Pai, mãe e irmã

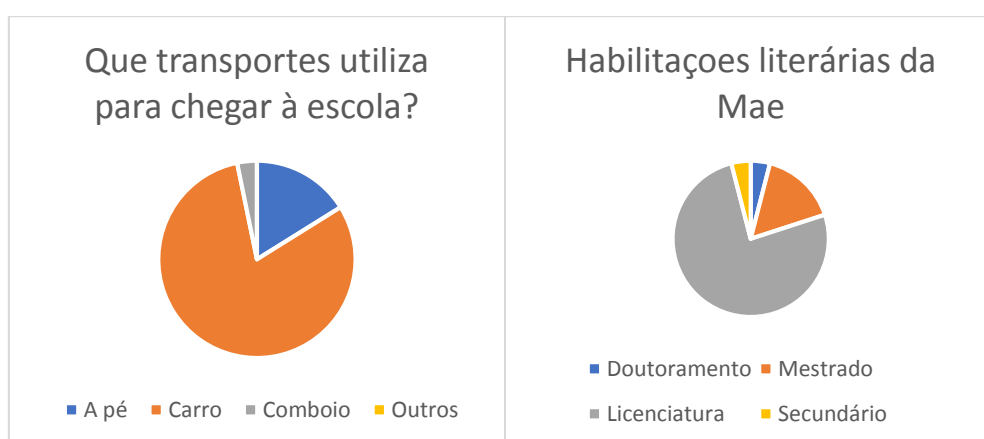
Figura 4 – Grelha de dados dos alunos

**A turma do 9º B**



**Gráfico 13 -Pergunta 2**

**Gráfico 14 -Pergunta 4**



**Gráfico 15 -Pergunta 5**

**Gráfico 16 -Pergunta Dados do Aluno**

A turma do 9B é constituída por 28 alunos, 14 rapazes e 14 raparigas, estando em igual número no género, os alunos têm idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos, 15 alunos com 15 anos, 12 com 14 anos, o que nos indica que são alunos que não reprovaram. Os pais são maioritariamente provenientes de classe média alta, tendo em conta a análise dos questionários e dos gráficos acima, que evidenciam a proximidade dos alunos em relação à escola, e são residentes da zona, a deslocação faz-se maioritariamente de carro e a maior parte dos pais têm estudos superiores, Mestrados e Doutoramentos (19 mães e 20 pais têm habilitações superiores, 4 mães e 4 pais com Mestrado, 1 mãe com

Doutoramento, 1 mãe e 2 pais com ensino básico, 2 alunos não responderam nas habilitações literárias da mãe, e 1 aluno não respondeu nas habilitações literárias do pai).

As profissões dos pais são sobretudo de cargos de chefia, ou superiores (5 engenheiros, 4 Diretores, 2 gestores, 3 professores, 2 empresários, 2 contabilistas, e 8 com outras profissões, 1 aluno não respondeu), no caso da mãe são profissões mais diversificadas (3 bancárias, 2 professoras, 20 com outras profissões, 2 alunos não responderam).

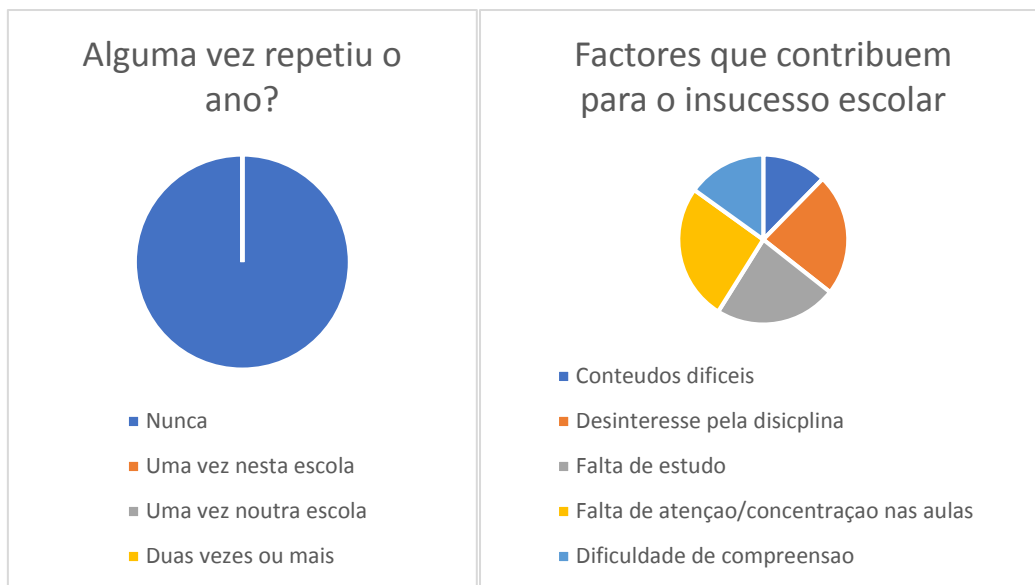
A maioria dos alunos provém de famílias clássicas e vivem com a mãe, pai e irmãos (17 alunos), e (1 aluno) vive só com o pai, em alguns casos os pais são separados, e têm guarda partilhada (3 alunos), e (1 aluno) vive só com a mãe.

O encarregado de educação é maioritariamente a mãe (23 alunos têm a mãe como EE, 4 alunos têm o pai como EE), sendo 4 os casos de famílias monoparentais, e 23 os casos de famílias clássicas.

Esta informação indica-nos que estes alunos têm condições familiares, sociais e económicas equilibradas, são muito bons alunos e responsáveis como nos indica os gráficos 5 e 6, não há alunos repetentes, e consideram que o insucesso escolar se deve mais a causas intrínsecas do que exteriores, mas ainda assim muitos acham os conteúdos difíceis, o que revela uma preocupação em ter boas notas e estudar, pois atribuem a si a causa de insucesso escolar. Não gostam da disciplina de história, mas consideram a história importante e útil para conhecer melhor o mundo e o passado.

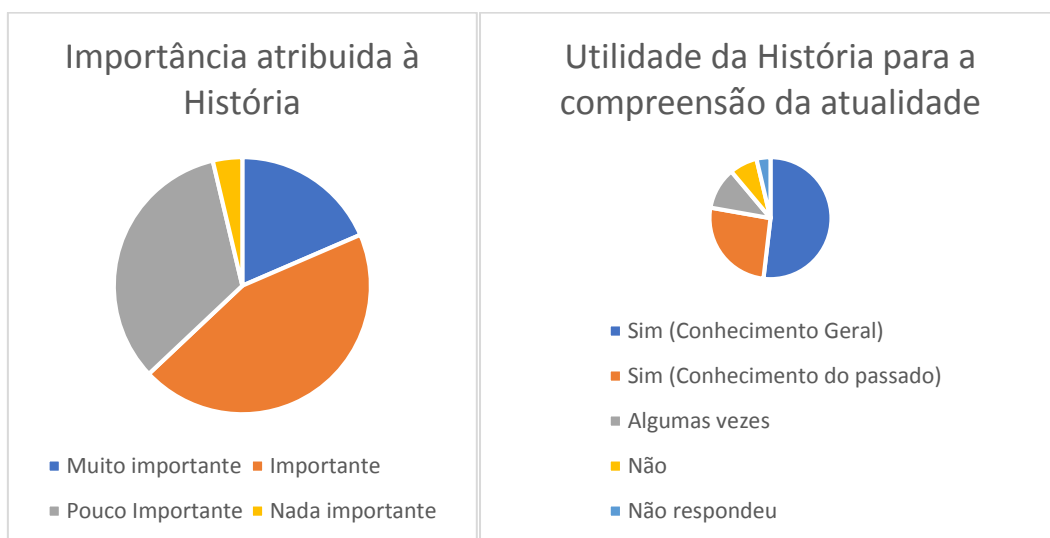
Os alunos revelam que são felizes na escola porque estão com os amigos e já encaram bastante a escola como uma preparação para o futuro e a maioria já escolheu uma profissão que quer vir a ter. Os alunos revelam bastante exigência em termos da postura do professor, privilegiando a simpatia, compreensão e ao mesmo tempo exigência dos professores.

Os alunos são na maioria de nacionalidade portuguesa, e não há alunos, negros, asiáticos ou de outras etnias, mas alguns alunos têm ligações familiares com países da Europa, Brasil, África e Ásia. Dos 28 alunos, responderam a este questionário 27 alunos.



**Gráfico 17 - Pergunta 9**

**Gráfico 18 - Pergunta 10**



**Gráfico 19 – Pergunta 1**

**Gráfico 20 – Pergunta 3**

<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>HLP</i>	<i>PP</i>	<i>PM</i>	<i>EE</i>	<i>Vive</i>
15	F	M	Director Comercial	Diretora Geral de Empresas	Mãe	Mãe, pai e irmão
14	M	ES	Advogado	Advogada	Pai	Pai e irmão
15	F	EB	Empresário	Professora	Mãe	Mãe e padrasto
15	M	EB	Director Empresa	Contabilista	Mãe	Mãe / Pai
15	F	ES	Professor	Hospedeira	Mãe	Pai, mãe e irmã
14	F	ES	Consultor TI	Web designer	Mãe	Pai e mãe
14	M	ES	Gestor de Marketing	Professora	Mãe	Pai, mãe e irmãos
15	M	ES	Veterinário	Ginecologista	Mãe	Mãe, pai, irmã e avó
15	M	ES	Engenheiro	Doceira	Mãe	Mãe, pai, irmão e irmã
14	M	ES	Professor de Educação Física	-	Pai	Pai, mãe e irmão
15	F	ES	Agente de seguros	Engenheira Química	Mãe	Mãe, pai, irmão e irmã
14	F	ES	Inspetor de saúde	Juíza	Mãe	Mãe, pai e irmã
14	F	ES	Piloto	Gestora	Mãe	Mãe, pai e irmã
14	M	-	Engenheiro	Bancária	Pai	Pai, mãe, e irmã
15	M	ES	Director de Marketing	Agente Imobiliária	Mãe	Mãe, padrasto e irmã
15	M	M	Engenheiro informático	Psicóloga	Mãe	Mãe, pai e irmã
15	F	M	Engenheiro civil	Gestora	Mãe	Mãe, pai e irmãos
14	F	ES	Economista	Economista	Pai	Mãe, pai e irmã
14	F	M	Engenheiro Civil	Bancária	Mãe	Mãe, pai e irmão
15	M	ES	Informático	Psicóloga	Mãe	Mãe, pai e irmã
14	M	ES	-	-	Mãe	Mãe e irmão/Pai
15	F	ES	Gestor	Bancária	Mãe	Mãe e Pai
15	M	ES	Gestor de produtos	Chefe de vendas	Mãe	Mãe/Pai
14	M	ES	Contabilista	Inspetora de Trabalho	Mãe	Mãe e Pai
15	F	ES	Programador	Desempregada	Mãe	Mãe, pai e irmã
15	F	ES	Diretor comercial	Gestora de viagens	Mãe	Mãe e pai
14	M	ES	Empresário	Empresária	Mãe	Mãe, pai e irmão

Figura 5 – Grelha de dados dos alunos



## **2.1- Análise dos Questionários sobre cooperativismo e trabalhos de grupo**

### **Introdução**

No 2º ano de estágio, no Colégio Marista de Carcavelos, foram abordadas diversas metodologias de trabalho de grupo, de forma cooperativa, nas aulas observadas e nas aulas que dêmos no âmbito do presente relatório, pelo que nos fez sentido direcionar um questionário para este tema, em detrimento da caracterização da turma, que já tínhamos efetuado para as turmas, em IPP1. Estes questionários foram muito interessantes, para perceber a perspetiva dos alunos, face àquilo que está a ser ensinado, e não obstante, este ter sido feito apenas para duas turmas e não poder ser generalizado, pode servir de referência, para a análise deste tema, deixando uma reflexão sobre o papel do trabalho cooperativo na prática de ensino, e a forma como se enquadra na pedagogia da presença, e na metodologia do Educador marista.

Este estudo utilizou questionários, dianas e fichas de metacognição, que os alunos preencheram, no final dos trabalhos cooperativos que foram efetuados no 2º período letivo, e que abarcaram as matérias do Antigo Egito, no 7º Ano e da I Guerra Mundial, no 9º Ano, onde era dado um guião de trabalho aos alunos, com as várias etapas que tinham de seguir ao longo do trabalho, prazos, critérios de avaliação, e nós também tínhamos o guião do professor, com os calendários, tarefas a realizar, objetivos do trabalho e critérios para o acompanhamento e avaliação dos trabalhos ao longo do processo de realização.

Esta preparação prévia, amplia não só o sucesso da sua aplicação em sala de aula, como também permite aos alunos e professores, uma maior confiança e transparência, naquilo que está a ocorrer em cada momento, por outro lado, há uma responsabilização dos alunos, através da distribuição dos cargos, do reporte constante dos alunos ao professor, do feedback dos trabalhos e da orientação para os aspetos mais importantes.

O questionário é composto por treze perguntas direcionadas, para o papel dos trabalhos cooperativos no seu processo de aprendizagem como alunos, e qual o seu significado, na medida, em que compreendemos a importância da aprendizagem significativa na aquisição de conhecimento, bem como da motivação para aprender, e apreender aquilo que nos é transmitido. Esta relação intergrupar, como espaço de colaboração e aquisição

de competências sociais surge também aqui como um ponto a ser analisado, na medida em que faz parte da construção do aluno, enquanto cidadão e aluno marista.

### **Turma do 7º D**

Estes questionários foram elaborados para um universo de 30 alunos da turma do 7º D, dos quais responderam 23 alunos, 11 raparigas, 12 rapazes. As Dianas de autoavaliação e as fichas de Metacognição foram respondidas por 11 alunos, 6 raparigas e 5 rapazes.

### **Turma do 9º D**

Este questionário e as Dianas de Autoavaliação foram elaborados para um universo de 28 alunos da turma do 9º D, dos quais responderam 18 alunos, 9 raparigas, 6 rapazes, e 3 anónimos.

### **Análise dos gráficos**

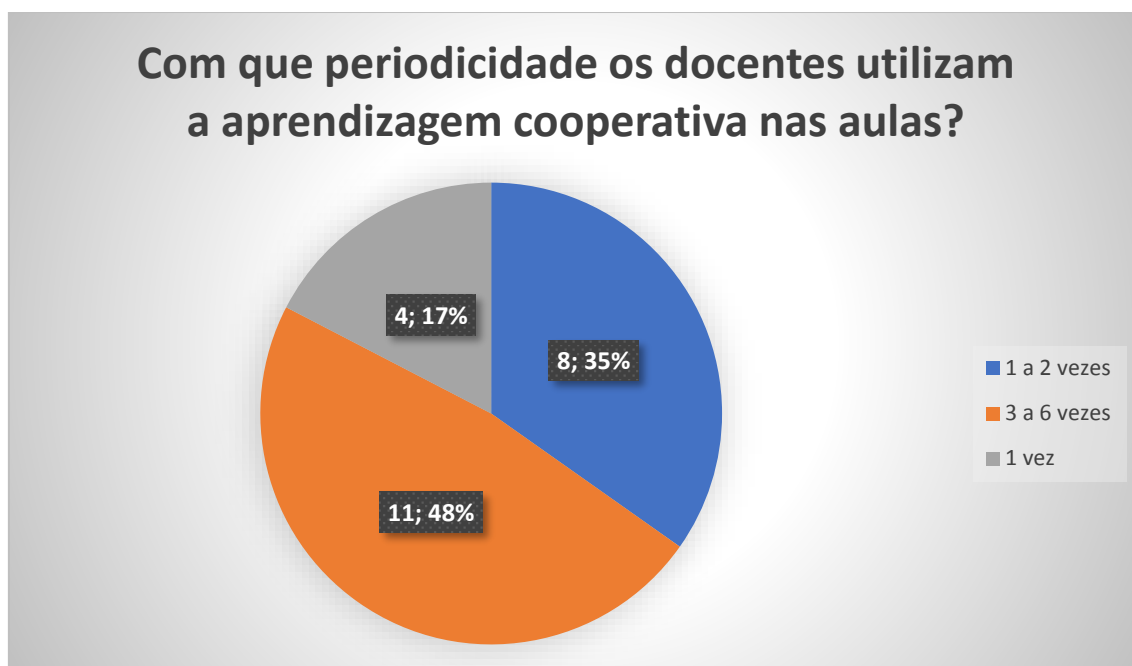
A aplicação prática em sala de aula de técnicas de trabalho em grupo, já foram evidenciadas na II parte deste relatório, quando ressaltávamos a utilização do modelo APB (Aprendizagem Baseada em projetos) e do manual pedagógico, com exemplos práticos de metacognição e autoavaliação. Nesta primeira questão, apurámos que os alunos consideram mais utilizada esta prática de aprendizagem cooperativa no 9º Ano (67%) do que no 7º Ano (48%). Colocámos a questão dividida em 3 opções, se esta aprendizagem era utilizada 1 única vez no ano, 1 a 2 vezes por ano, ou 3 a 6 vezes por ano. No 7º ano, 35% dos alunos responderam que utilizaram 2 a 3 vezes por ano, e 17% dos alunos, uma única vez no ano. No 9º Ano, 28% dos alunos responderam que utilizaram 2 a 3 vezes por ano, e 17% dos alunos, uma única vez no ano.

Nota-se uma maior consciência da utilização deste método de trabalho nas práticas letivas, no 9º Ano do que no 7º ano, onde sentem maior autonomia e participação no processo de aprendizagem. Também vamos perceber que, valorizam mais este método enquanto aprendizagem social e integração motivacional. Isto pode dever-se a vários fatores, nomeadamente a idade de desenvolvimento cognitivo dos alunos, que como sabemos, segundo Piaget, é fundamental no sucesso e aplicação de determinadas práticas de ensino, o extenso currículo, do 7º ano, que limita a sua utilização, mais frequente, e a consciência de que a aplicação desta metodologia, em níveis de ensino mais básicos, requer uma maior planificação e disponibilização de pessoal docente.

No entanto, a sua aplicação aos ciclos mais básicos, apesar de ter um impacto menor, terá uma valorização ao nível da aprendizagem social e autonomia do aluno, capacitando-o para aprender a viver em comunidade, e a olhar à sua volta, algo que se tornou indispensável nesta era de pandemia mundial.

#### **Turma do 7º D**

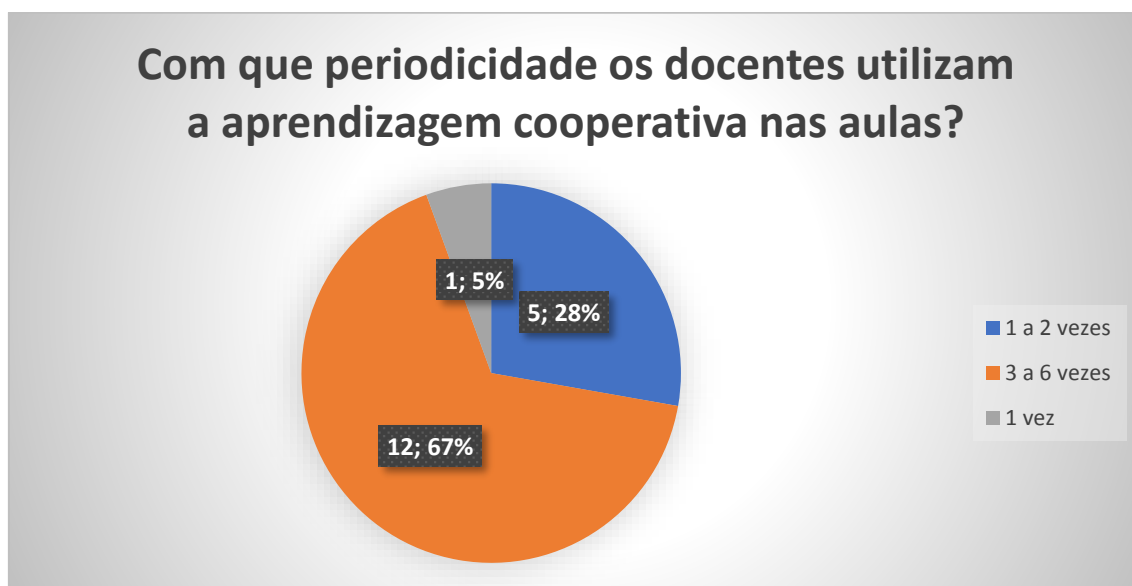
1 – Com que periodicidade os docentes utilizam a aprendizagem cooperativa nas aulas?



**Gráfico 21 – Pergunta 1, 7º D**

#### **Turma do 9º D**

1 – Com que periodicidade os docentes utilizam a aprendizagem cooperativa nas aulas?



**Gráfico 22 – Pergunta 1, 9º D**

### Turma do 7º D

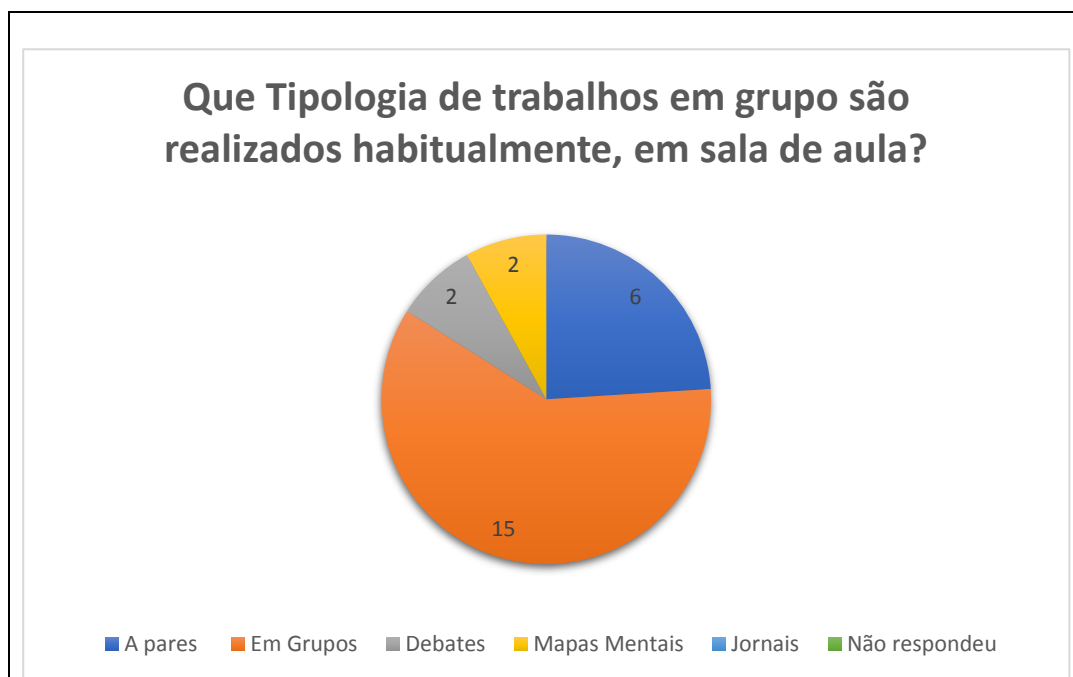
- 3 – Que tipologia de trabalhos em grupo são realizados habitualmente em sala de aula?



**Gráfico 23 – Pergunta 2, 7º D**

### Turma do 9º D

- 2– Que tipologia de trabalhos em grupo são realizados habitualmente em sala de aula?



**Gráfico 24 – Pergunta 2, 9º D**

A questão 2 queria demonstrar que tipo de dinâmicas são utilizadas nos trabalhos de grupo, e relacionar isso com as práticas educativas e métodos de ensino. A maioria dos alunos respondeu que os grupos (normalmente de 5 a 6 alunos) é o método mais utilizado, sendo que cada grupo é dividido com várias funções (Porta voz, relações públicas, gestor de ruído, gestor de tempo, coordenador e secretário).

Ao nível do 7º ano não fazem debates, pelo menos como trabalho de grupo, sendo mais direcionados para os mapas mentais e trabalhos a pares. Ao nível do 9º ano, os debates já surgem como metodologia, em linha com os mapas mentais, sendo o trabalho a pares e em grupo, as práticas mais utilizadas nestas turmas.

Volto a referir a questão social, crucial nesta etapa de desenvolvimento: “A escola como modelo de comunidade de vida (cidade educativa) fomenta a sociabilidade, a socialização dos grupos (sociedade de aprendizagem), em que os alunos adquirem experiências e vivências de aprendizagens em situações diversificadas (transferência pedagógica entre a educação formal e a não formal, que é a área da pedagogia social) (Beltrão & Nascimento, 2000).” In (Martins, 2013)

Na terceira pergunta deste questionário quisemos perceber, qual o significado que os alunos atribuíam ao trabalho, no fundo para que servia, e assim estabelecer uma relação motivacional para o seu sucesso. Esta análise pode ser interessante na medida em que nos fornece a perspetiva do aluno. Na turma de 7º Ano, a maior fatia valoriza a ajuda mútua (43%) e para a superação das dificuldades juntos (25%), enquanto que em último lugar fica a motivação (3%) e a conversa sobre outros assuntos (4%). Na turma de 9º ano, as respostas foram mais diversificadas, sendo que a maior valorização foi para a ajuda mútua (22%) e a partilha de opiniões (19%), e em último lugar ficou a responsabilização de todos pelo sucesso (3%).

Podemos concluir que os alunos mais novos têm mais consciência da necessidade de se ajudarem uns aos outros para o sucesso da aprendizagem, enquanto que os alunos mais velhos atribuem mais significado à aprendizagem cooperativa, que vai desde a solidariedade, reflexão, até à sociabilidade e sucesso pessoal.

### Turma do 7º D

4 – O que acham acerca daquilo que acontece quando trabalham em grupos?

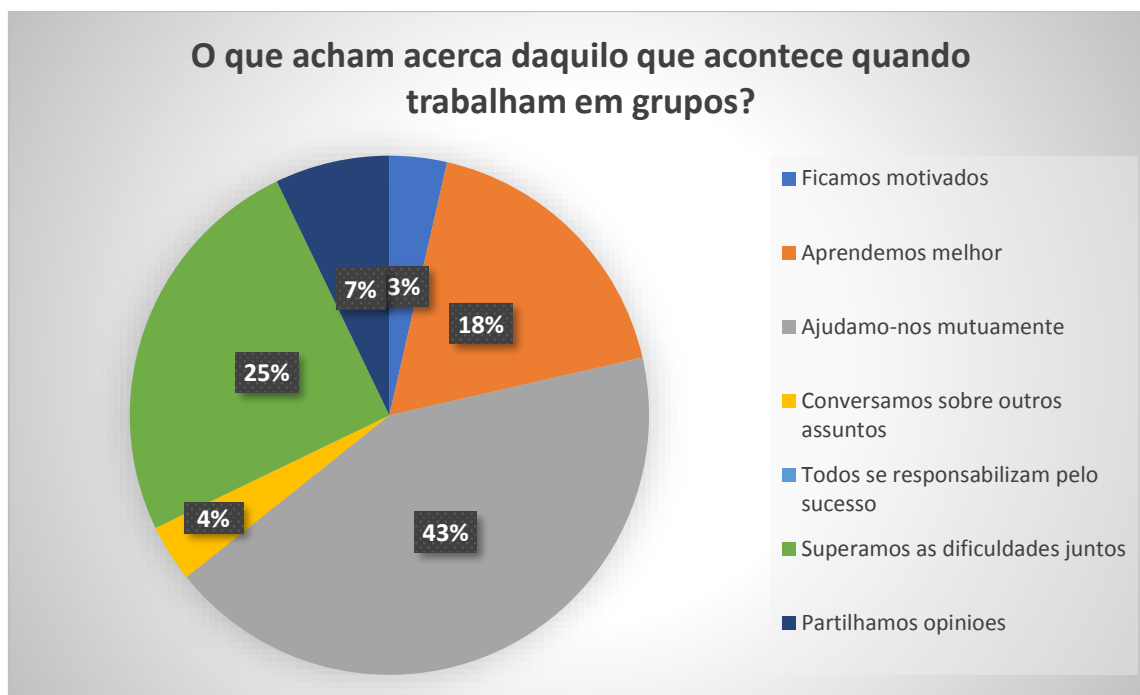


Gráfico 25 – Pergunta 3, 7º D

### Turma do 9º D

3 – O que acham acerca daquilo que acontece quando trabalham em grupos?

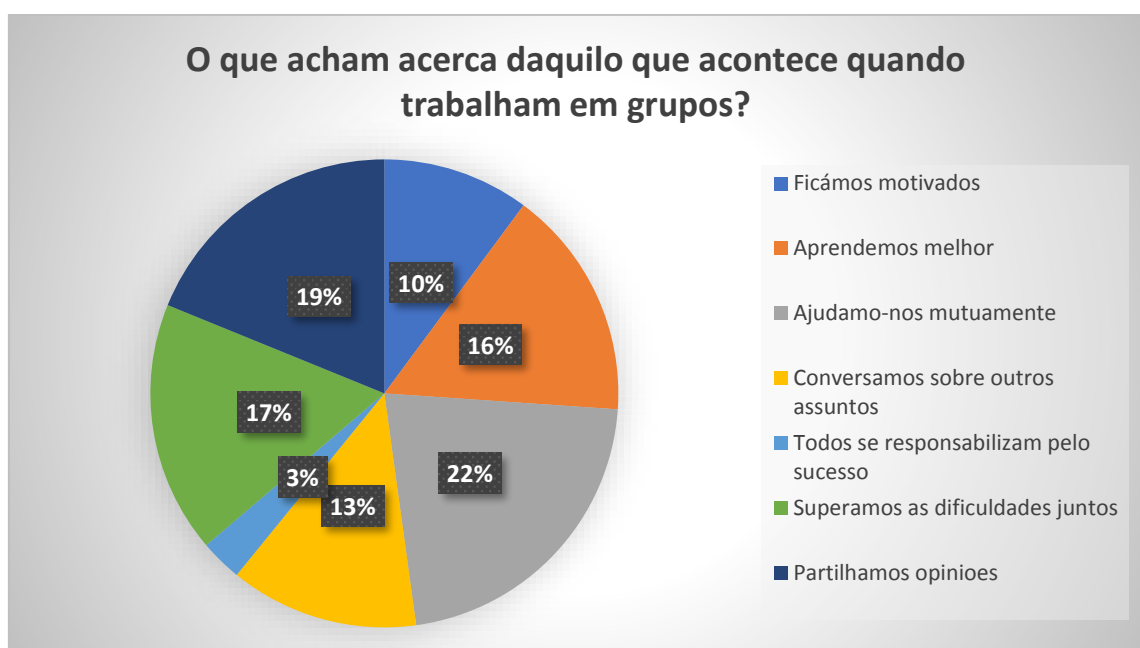


Gráfico 26 – Pergunta 3, 9º D

## Turma do 7º D

5 – Quais as principais dificuldades sentidas quando realizam trabalhos de grupo?

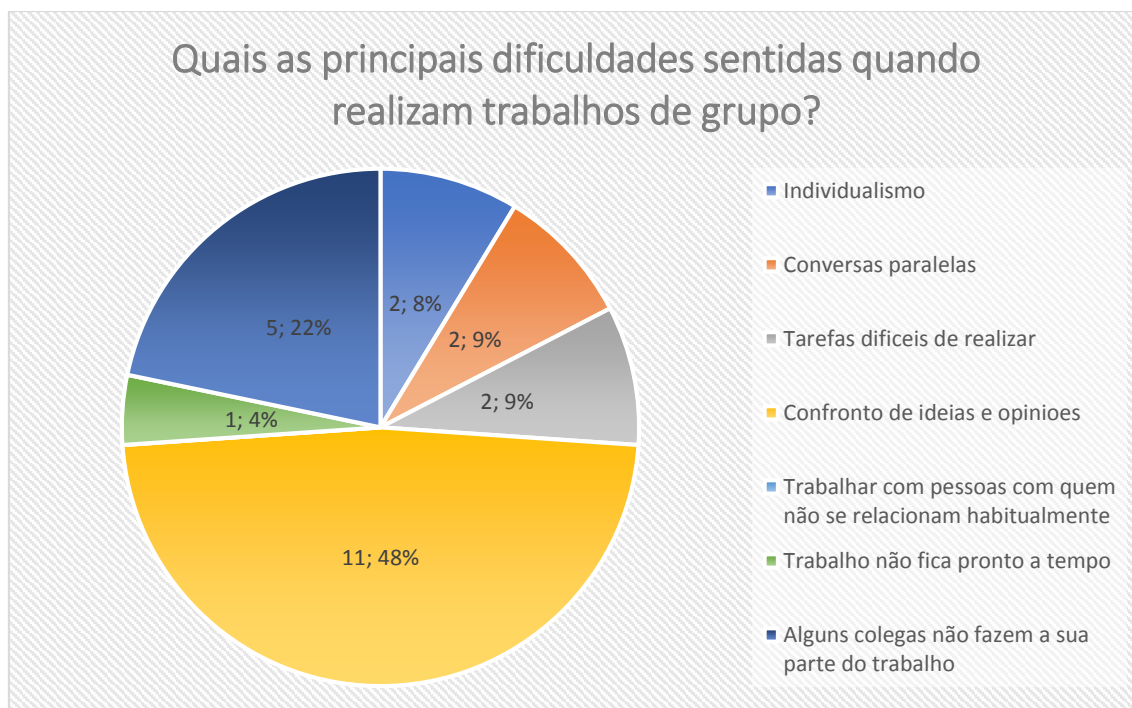


Gráfico 27 – Pergunta 4, 7º D

## Turma do 9º D

4– Quais as principais dificuldades sentidas quando realizam trabalhos de grupo?

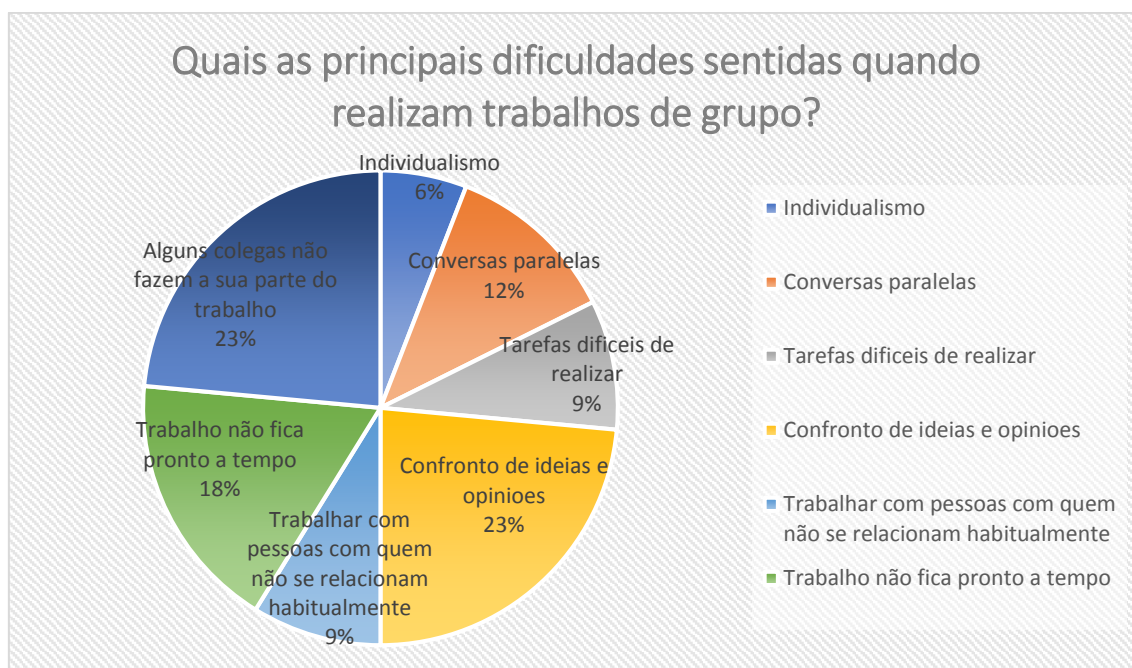


Gráfico 28 – Pergunta 4, 9º D

Na quarta pergunta deste questionário quisemos perceber que dificuldades os alunos sentiam nos trabalhos de grupo, no sentido de perceber, o que os poderia influenciar no sucesso das aprendizagens, pois segundo Ausubel, quando o aluno dirige a sua atenção para a análise do seu trabalho e tece conclusões sobre o mesmo, assume um interesse positivo e foca a sua atenção no que está a aprender.

No 7º D, os alunos consideram como maior dificuldade o confronto de ideias e opiniões (48%), e alguns colegas não fazerem a sua parte do trabalho (22%), e os menos relevantes a gestão do tempo, e o individualismo. No 9º D, os alunos têm as mesmas escolhas que no 7º ano, e consideram como maior dificuldade o confronto de ideias e opiniões (23%), e alguns colegas não fazerem a sua parte do trabalho (23%) equitativamente, o menos relevante foi o individualismo.

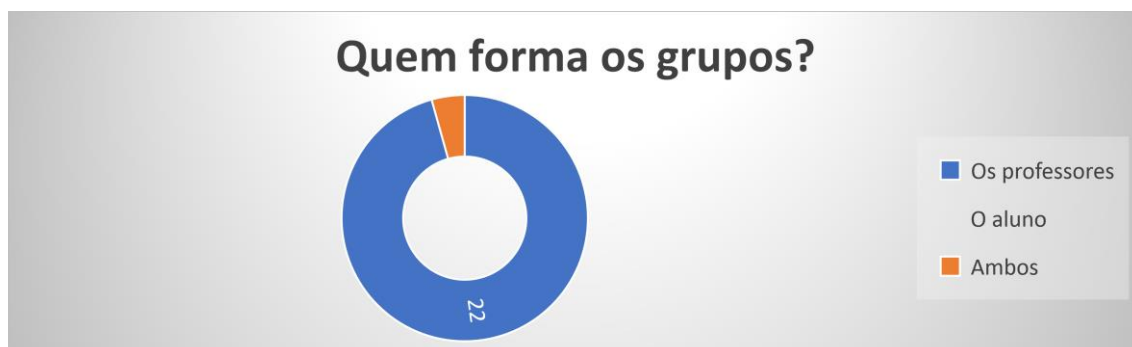
Podemos perceber aqui, que a diferença de opiniões pode suscitar algum desconforto nos jovens, bem como a indiferença dos colegas, em relação ao trabalho. Eles não denominam o individualismo como uma dificuldade, pois ainda assim para eles, os alunos individualistas, não representam quem não trabalha, mas a recusa em participar isso sim, afeta o espírito de grupo. E de fato, o aluno que tem uma atitude negativa face à aprendizagem de grupo é um aluno sem motivação: “A motivação diminui naqueles casos em que o estudante atribui os seus êxitos e fracassos a fatores externos e incontroláveis (por exemplo, a sorte) e seus fracassos à falta de capacidade (fator interno, estável e incontrolável). O sentir-se com baixa capacidade e sem possibilidade de modificar ou controlar as causas a que se atribui o resultado reduz as expectativas futuras e provoca sentimentos negativos, os quais se repercutem negativamente sobre a motivação (Núñez Y Gonzalez-Pienda, 1994).” (Cabanach & Coords), 2008)

O contributo que este tipo de aprendizagem cooperativa pode trazer é de modificar o sentimento negativo, transferindo para o grupo, do qual ele se sente parte, a responsabilização pelo sucesso da aprendizagem, e assim estabelecer mais confiança no processo e potenciar os seus conhecimentos.



### **Turma do 7º D**

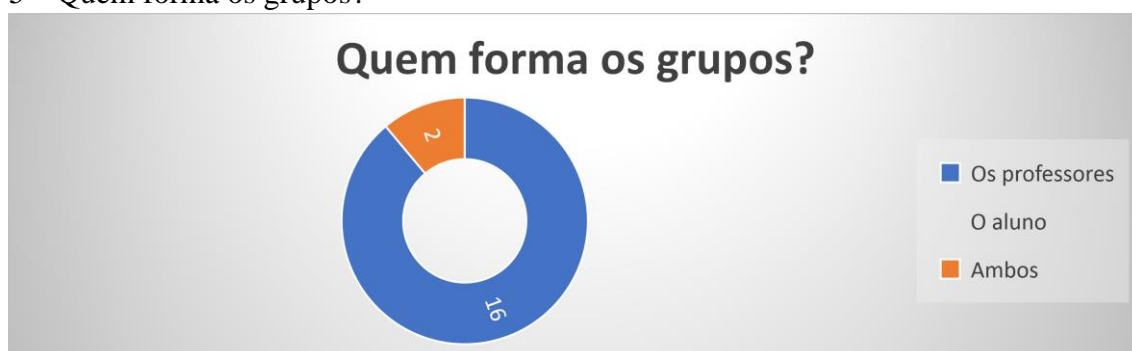
5 – Quem forma os grupos?



**Gráfico 29 – Pergunta 5, 7º D**

### **Turma do 9º D**

5 – Quem forma os grupos?

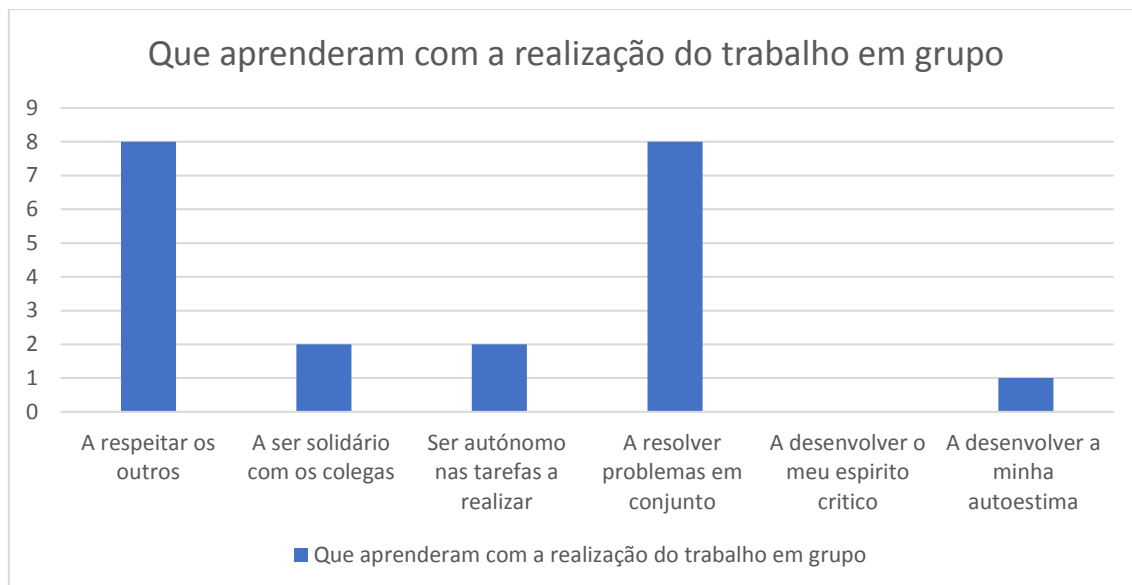


**Gráfico 30 – Pergunta 5, 9º D**

Esta pergunta não oferece uma análise muito exaustiva, salientando apenas que a formação dos trabalhos de grupo é maioritariamente escolhida pelo professor, conforme maioria das respostas dadas, e isto deve-se ao papel de orientador e facilitador que lhe compete, no sentido de criar uma maior heterogeneidade, fomentar a diversidade e tolerância, e contribuir assim para a aquisição de competências sociais nos alunos.

### **Turma do 7º D**

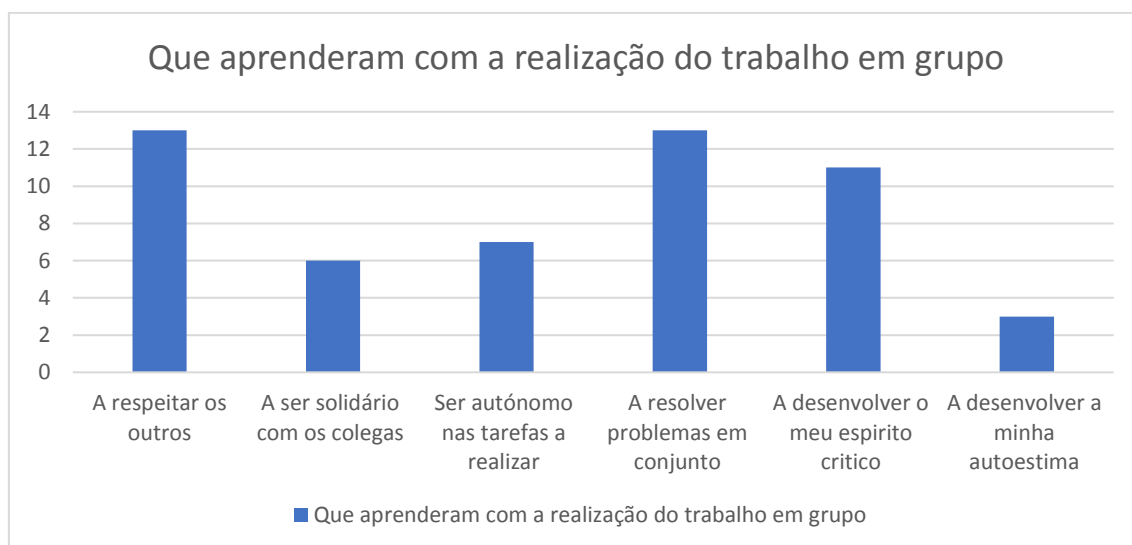
6- Que aprenderam com a realização do trabalho em grupo



**Gráfico 31 – Pergunta 6, 7º D**

### **Turma do 9º D**

6- Que aprenderam com a realização do trabalho em grupo



**Gráfico 32 – Pergunta 6, 9º D**

A pergunta 6 tinha como objetivo responder a uma pergunta base da metacognição, relacionada com a compreensão do que aprenderam, e nesse sentido, dar-nos uma perspetiva da utilidade que esta aprendizagem pode ter para os alunos: “O valor da utilidade é a forma como a tarefa se relaciona com as metas futuras, tal como as metas do estudo ou as metas sociais.” (Cabanach & (Coords), 2008)

Na turma de 7º ano, os alunos responderam que aprenderam a respeitar os outros (8 respostas) e a resolver problemas em conjunto (8 respostas), não consideraram a resposta que visava desenvolver o espírito crítico, e deram pouca relevância à autoestima (1 resposta).

Na turma de 9º ano, os alunos responderam também que aprenderam a respeitar os outros (13 respostas), a resolver problemas em conjunto (13 respostas) e a desenvolver o espírito crítico (11 respostas) e deram menos relevância à autoestima (3 respostas).

Os alunos podiam fazer escolhas múltiplas nesta pergunta, para que vários fatores pudessem ser mencionados. Foi interessante analisar a importância do espírito crítico para os mais velhos, e completamente irrelevante para os mais novos, fato que consideramos estar associado, a uma atitude menos reflexiva de pensamento cognitivo, dos alunos mais pequenos.

A autoestima, não surge de forma consciente nos alunos, como uma aprendizagem no trabalho cooperativo, no entanto ela está implícita ao processo de aprendizagem e à motivação dos alunos, mas essa informação não está a chegar a eles de forma consciente. O professor pode ter um papel fundamental em fomentar o espírito crítico nos mais novos, e em ambos os casos, associar a autoestima ao processo de aprendizagem e motivação do aluno em contexto escolar.

A pergunta n.7 é de análise muito concreta, na medida em que a maioria dos alunos respondeu que as tarefas são distribuídas pelos colegas, e são diferenciadas, e realmente esse foi o método a que assistimos nos trabalhos de grupo do Professor Nuno Rijo, embora a pergunta tenha sido feita, com um carácter geral. Outro conceito que esteve presente nestes trabalhos foi a rotatividade de funções, para que todos tomassem como aprendizagem, o trabalho desempenhado por cada colega da equipa, e aprendessem a respeitar todos os papéis.

### **Turma do 7º D**

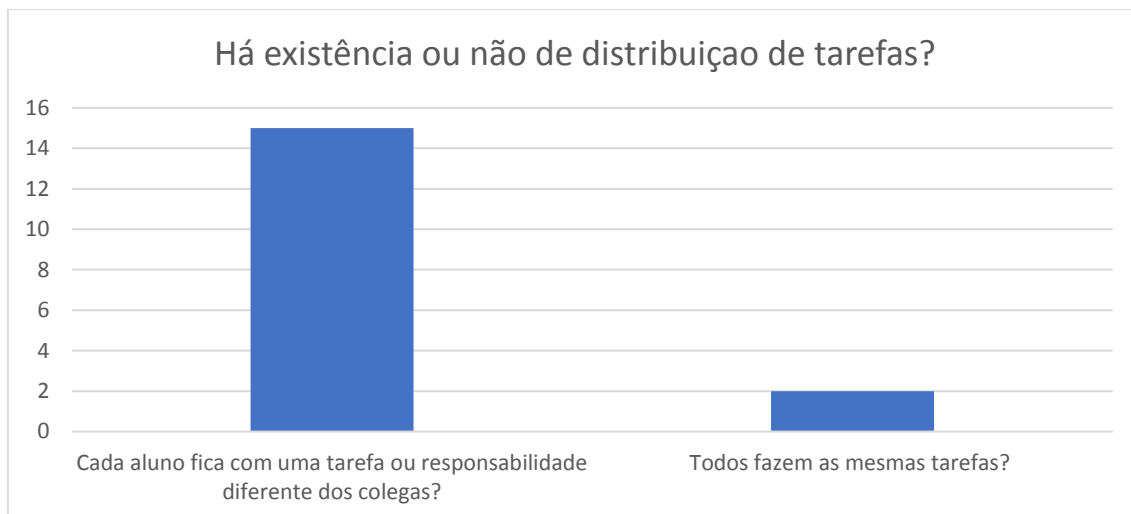
7 – Há existência ou não de distribuição de tarefas?



**Gráfico 33 – Pergunta 7, 7º D**

### **Turma do 9º D**

7 – Há existência ou não de distribuição de tarefas?



**Gráfico 34 – Pergunta 7, 9º D**

### Turma do 7º D

8 – Que papel/papéis “representam” aquando da realização do trabalho em grupo?

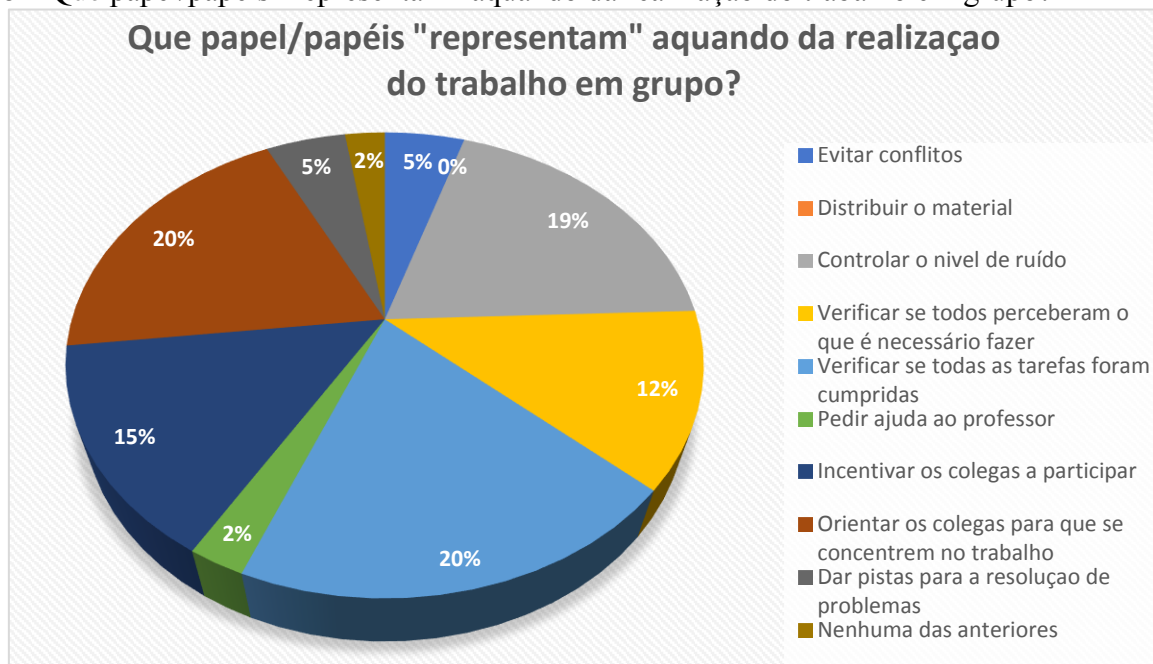


Gráfico 35 – Pergunta 8, 7º D

### Turma do 9º D

8 – Que papel/papéis “representam” aquando da realização do trabalho em grupo?

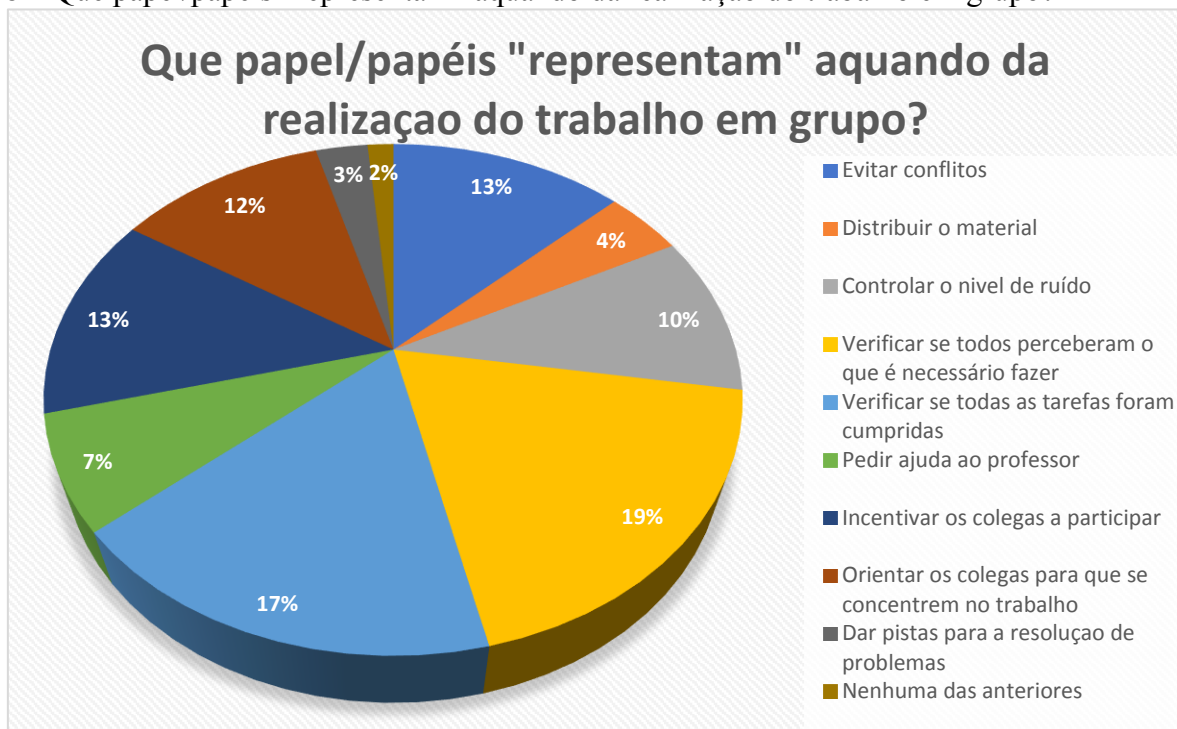


Gráfico 36 – Pergunta 8, 9º D

Na pergunta 8, o objetivo que pretendíamos era perceber qual a percepção que os alunos tinham das suas competências no grupo, e de que forma contribuía, para o todo. Mais uma vez vimos aqui a pedagogia social, presente neste tipo de metodologia e a contribuir para o fundamento social, que a educação marista privilegia na relação entre alunos: “A educação do ser humano e do cidadão deverá ter em conta a dimensão comunitária das pessoas, o seu projeto pessoal e as suas capacidades de universalização, exercida pelo diálogo e relações sociais, numa responsabilidade assumida (Barbosa, 2001; Fonseca, 2001).” (Martins, 2013)

Os alunos do 7º ano responderam que os papéis que mais desempenharam foi orientar os colegas para que se concentrem no trabalho (20%) e verificar se todas as tarefas foram cumpridas (20%), pedir ajuda ao professor, é pouco considerado no papel do grupo (2%).

Os alunos do 9º ano responderam que os papéis que mais desempenharam foi verificar se todos perceberam o que era necessário fazer (19%) e verificar se toda as tarefas foram cumpridas (17%), dar pistas para a resolução de problemas, é pouco considerado no papel do grupo (3%).

Enquanto os mais novos valorizam mais a sua responsabilidade enquanto elementos orientadores e disciplinadores do grupo, os mais velhos valorizam mais a consciencialização do papel de cada um no sucesso e na realização das tarefas.

A pergunta 9 incide sobre a percepção que os alunos têm relativamente à opinião do professor. A motivação dos alunos está também associada ao valor que o professor atribui ao trabalho dos alunos e isso condiciona o seu sucesso: “O processo de ensino converte-se num elemento fundamental que pode ajudar a melhorar ou diminuir a motivação para aprender.” (Cabanach & (Coords), 2008)

Para o 7º D o que os professores notam quando os alunos realizam os trabalhos é a cooperação entre o grupo (8 respostas), a responsabilização de todos (7), a colaboração uns com os outros, superando as dificuldades em conjunto (7) e a participação ativa de todos (7). Para o 9º D, aquilo que os professores notam quando os alunos realizam os trabalhos é a cooperação entre o grupo (13 respostas), o sucesso na aprendizagem (13), a responsabilização de todos (12), a colaboração uns com os outros, superando as dificuldades em conjunto (12). Os alunos em geral deram respostas semelhantes, notando-

se apenas uma direção mais clara para os resultados nos mais velhos, e para os mais novos, uma maior orientação para a aprendizagem enquanto grupo de trabalho.

### Turma do 7º D

9 – O que os professores notam quando os seus alunos realizam trabalhos de grupo?

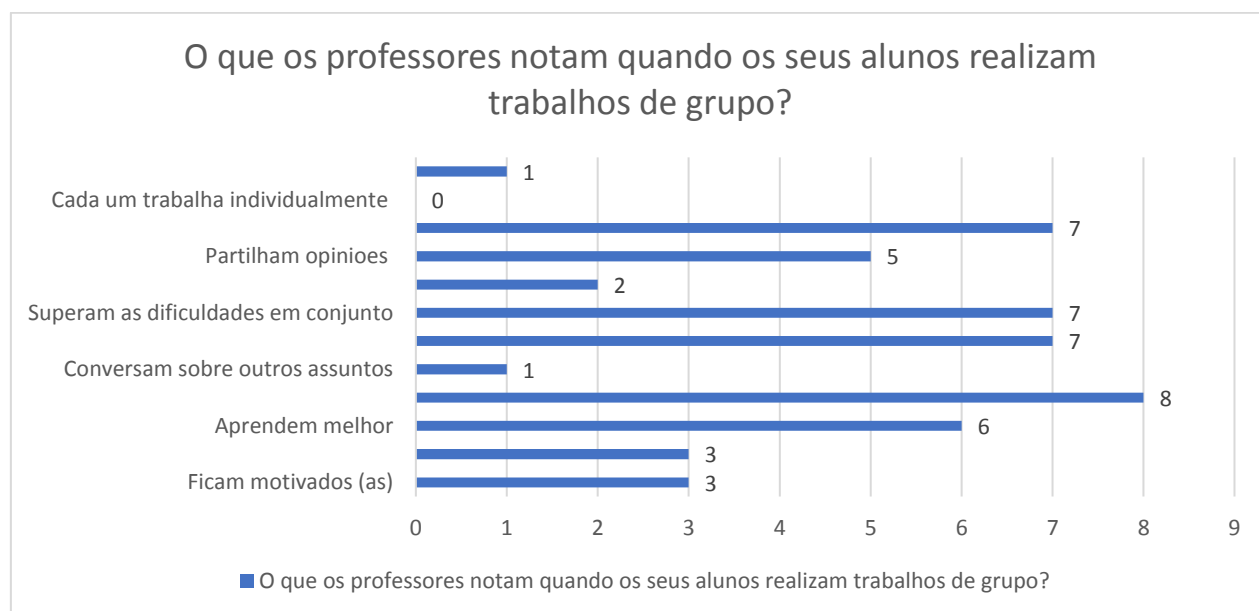


Gráfico 37 – Pergunta 9, 7º D

### Turma do 9º D

9 – O que os professores notam quando os seus alunos realizam trabalhos de grupo?

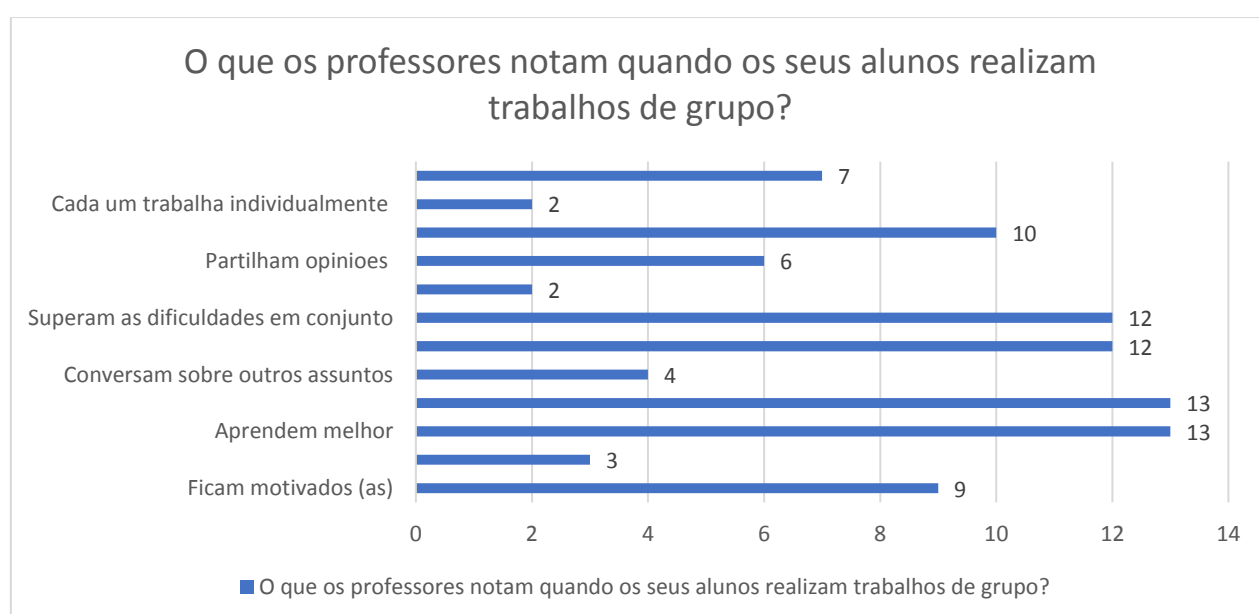


Gráfico 38 – Pergunta 9, 9º D

### Turma do 7º D

10 – Como é feita a avaliação dos trabalhos?

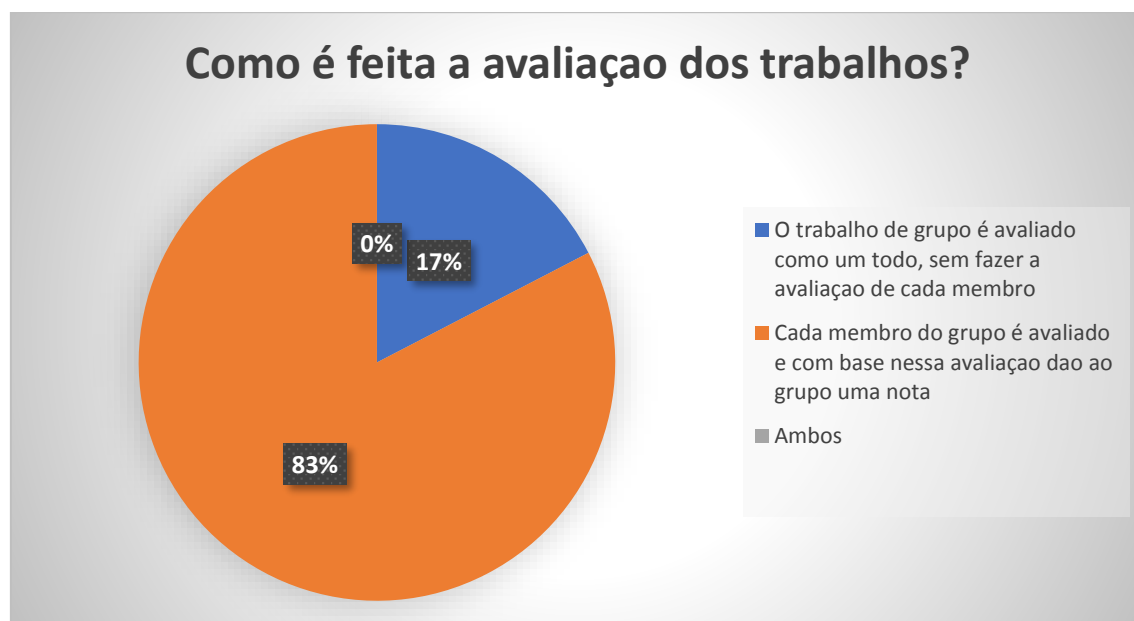


Gráfico 39 – Pergunta 10, 7º D

### Turma do 9º D

10 – Como é feita a avaliação dos trabalhos?

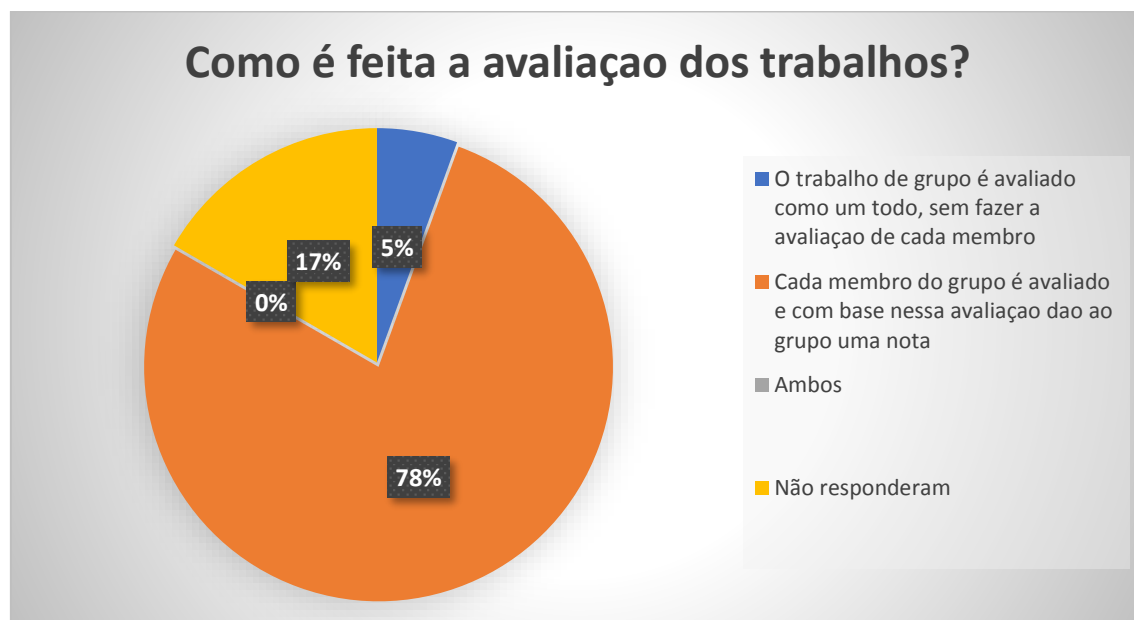


Gráfico 40 – Pergunta 10, 9º D

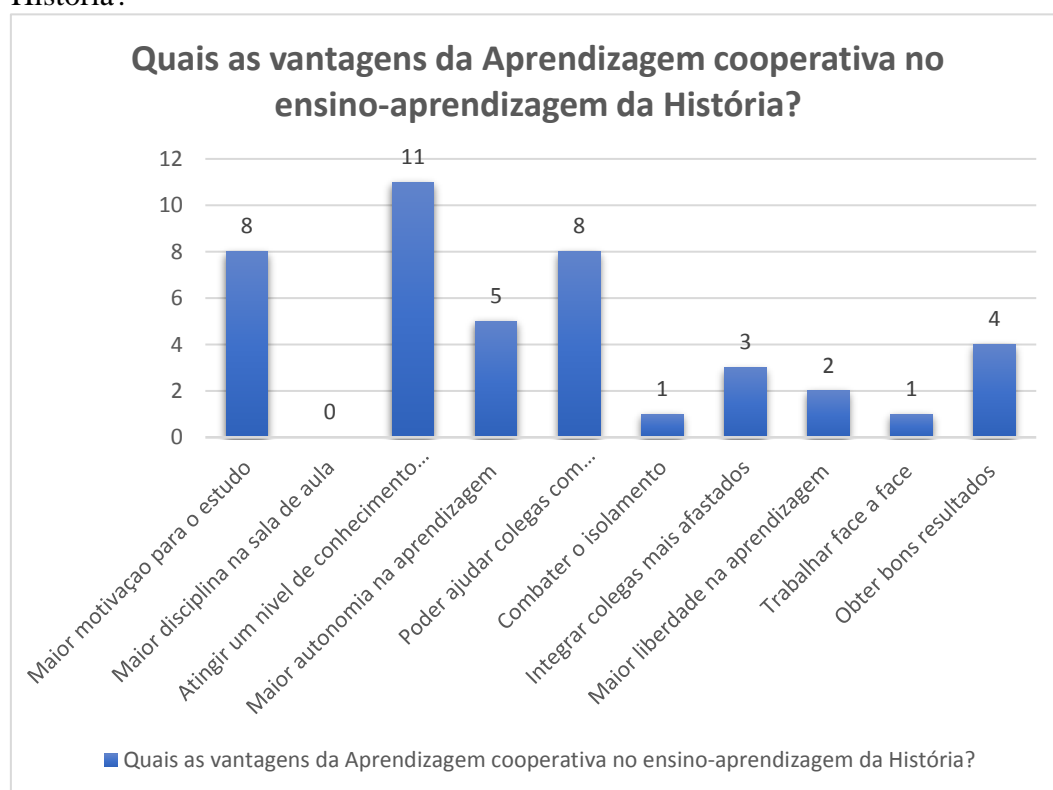


A pergunta 10 não suscitou dúvidas nos alunos, e foi de consenso que na avaliação dos alunos cada membro do grupo é avaliado, e com base nessa avaliação dão ao grupo uma nota. Isto implica uma co-responsabilização no trabalho de grupo que estão a desenvolver, dado que cada participação e a sua avaliação conta para o todo, e influencia a nota do grupo. Neste sentido, não só valoriza o trabalho individual de cada um, mas torna cada um responsável pelas notas finais.

Este método é o utilizado pelo Professor Nuno Rijo na avaliação dos trabalhos de grupo e funciona como um incentivo para uma participação mais ativa e orientada para os resultados. Fazer trabalhos de grupo, sem efetuar uma avaliação exigente e séria, desresponsabiliza os alunos no que estão a fazer, e quebra o processo de aprendizagem cognitiva, tal como mencionado no manual pedagógico marista: “o que não é avaliado é desvalorizado.”

### **Turma do 7º D**

11 – Quais as vantagens da Aprendizagem cooperativa no ensino-aprendizagem da História?

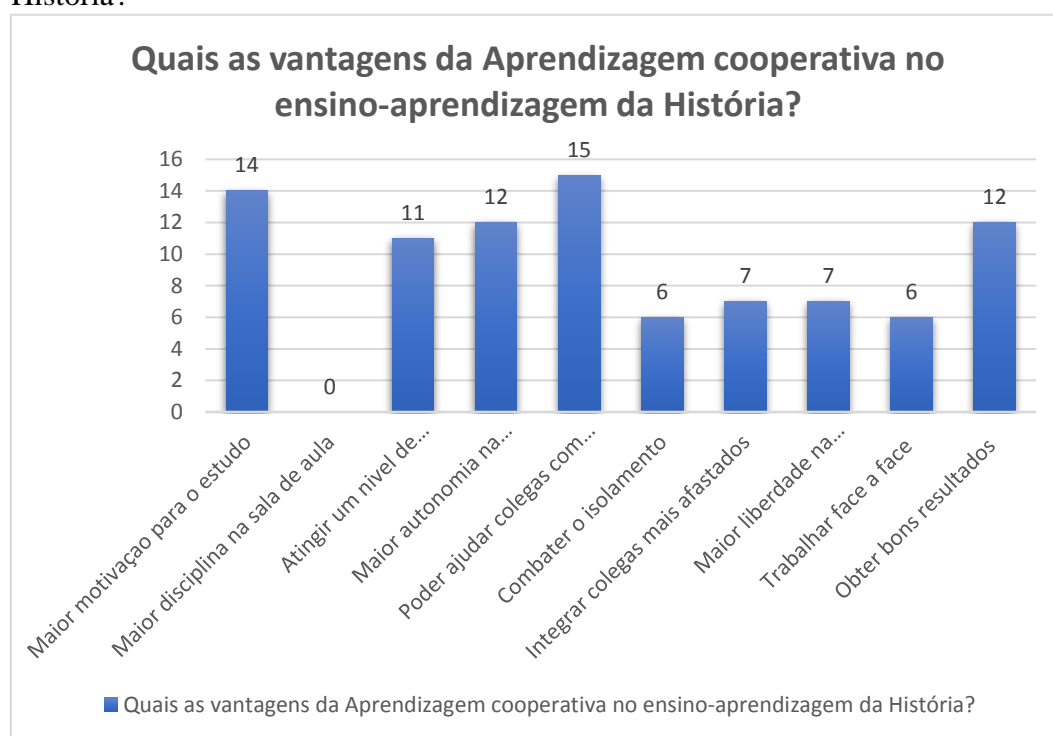


**Gráfico 41 – Pergunta 11, 7º D**

A pergunta 11 incide sobre as vantagens da aprendizagem cooperativa no ensino-aprendizagem da história, e pretende perceber quais são as mais valias significativas para os alunos na utilização deste método. Para o 7º D esta aprendizagem permite atingir um nível de conhecimento maior (11), em segundo lugar permite uma maior motivação para o estudo (8) e poder ajudar os colegas com maior dificuldade (8). Para o 9º D esta aprendizagem permite poder ajudar os colegas com maior dificuldade (15), e em segundo lugar uma maior motivação para o estudo (14). Em ambos os casos as respostas foram similares, mudando apenas a ordem das escolhas, e ninguém escolheu a disciplina em sala de aula, como fator de aprendizagem.

### Turma do 9º D

11 – Quais as vantagens da Aprendizagem cooperativa no ensino-aprendizagem da História?



**Gráfico 42 – Pergunta 11, 9º D**

### Turma do 7º D

12 – Qual a utilidade da aprendizagem cooperativa no quotidiano dos alunos?

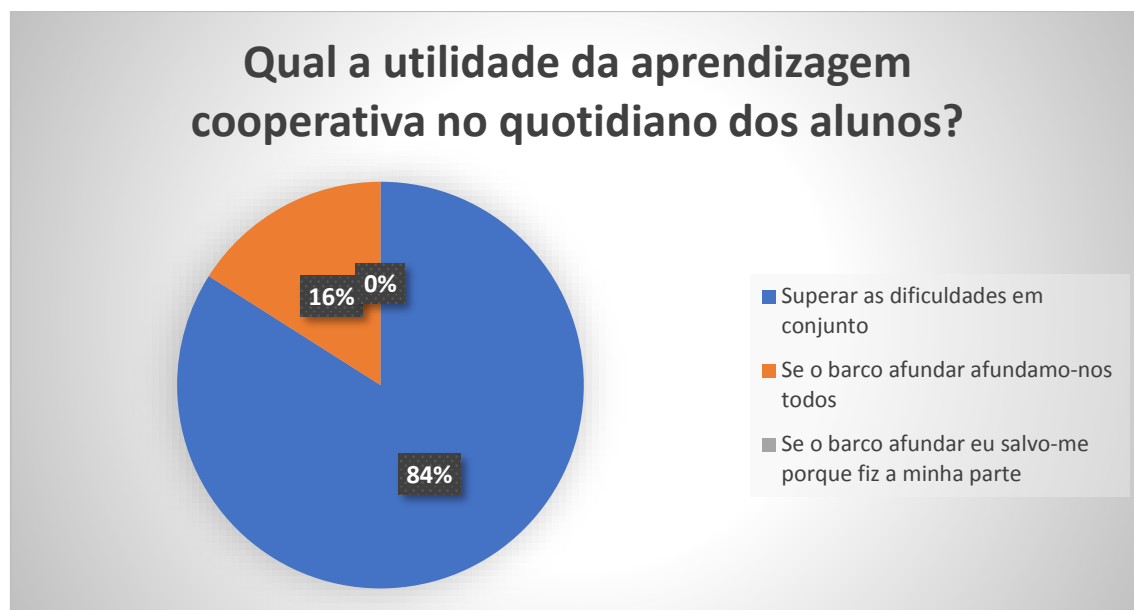


Gráfico 43 – Pergunta 12, 7º D

### Turma do 9º D

12 – Qual a utilidade da aprendizagem cooperativa no quotidiano dos alunos?

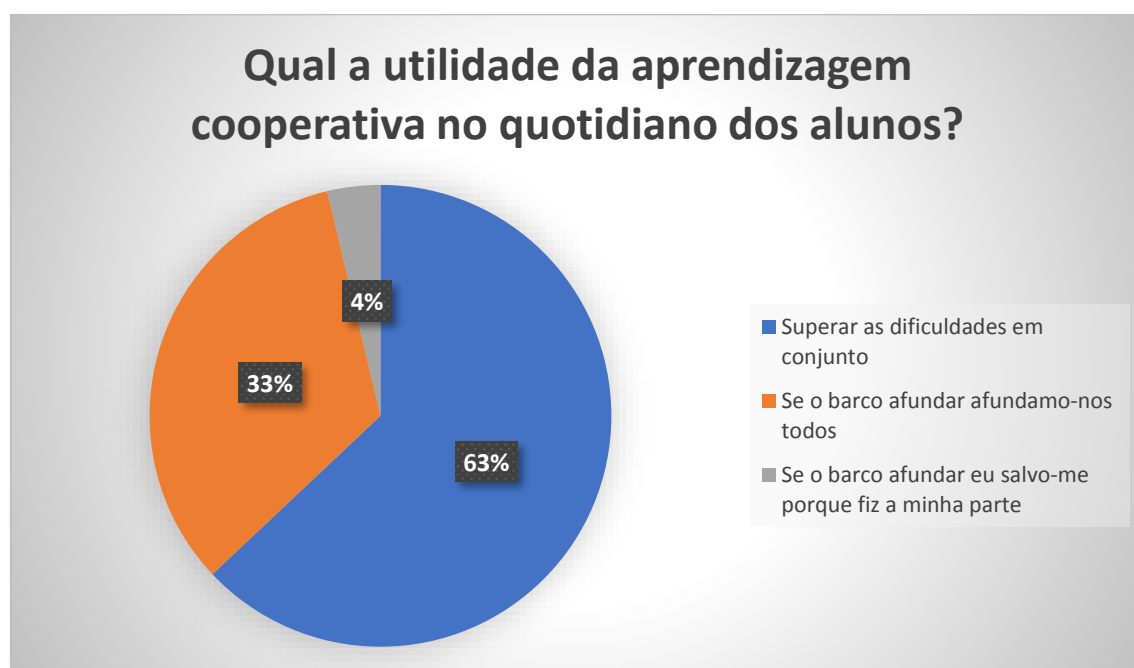


Gráfico 44 – Pergunta 12, 9º D

A pergunta 12 destinava-se a dar aos alunos a possibilidade de escolher uma utilidade social no processo de aprendizagem cooperativa, e perceber se fomentava o individualismo, o cooperativismo ou o espírito de grupo, e pertença a um coletivo.

Este conceito de pertença a uma comunidade, em pedagogia social, assume um papel fundamental, nas relações pessoais: “A comunidade escolar (‘cidade escolar’) devia converter-se numa comunidade de trabalho (G. Kerschensteiner), harmonizando os saberes com as formas de vida (exemplo histórico das escolas municipais na 1.<sup>a</sup> República, as escolas de Hamburgo, escola de B. Otto, etc.), a educação geral com a profissional, as aprendizagens formais com as não-formais e estas com as aprendizagens de serviço (voluntariado). A escola como modelo de comunidade de vida (cidade educativa) fomenta a sociabilidade, a socialização dos grupos (sociedade de aprendizagem), em que os alunos adquirem experiências e vivências de aprendizagens em situações diversificadas (transferência pedagógica entre a educação formal e a não formal, que é a área da pedagogia social) (Beltrão & Nascimento, 2000).” apud (Martins, 2013)

Na turma do 7º D, 84% dos alunos responderam que aprenderam a superar as dificuldades em conjunto, e 16% que o bem-estar de um, é o bem-estar de todos (se o barco afundar, afundamo-nos todos). Na turma do 9º D, 63% dos alunos responderam que aprenderam a superar as dificuldades em conjunto, e 33% que o bem-estar de um, é o bem-estar de todos (se o barco afundar, afundamo-nos todos). No 7º ano, ninguém escolheu a opção, se o barco afundar, eu salvo-me porque fiz a minha parte e no 9º ano só um aluno escolheu esta opção.

A pergunta 13 era no fundo, uma validação da resposta anterior, no sentido que pretendia reforçar a compreensão percecionada pelos alunos sobre os trabalhos de grupo, que como já dissemos, é essencial na avaliação das aprendizagens, pois elas só podem ser eficazes, quando valorizadas pelos alunos. Para o 7º D o trabalho de grupo serve para superar as dificuldades em conjunto (18 respostas) e para respeitar as dificuldades dos outros (7 respostas). Para o 9º D o trabalho de grupo serve para superar as dificuldades em conjunto (16), fortalecer o pensamento crítico (14), e respeitar as dificuldades dos outros (13).

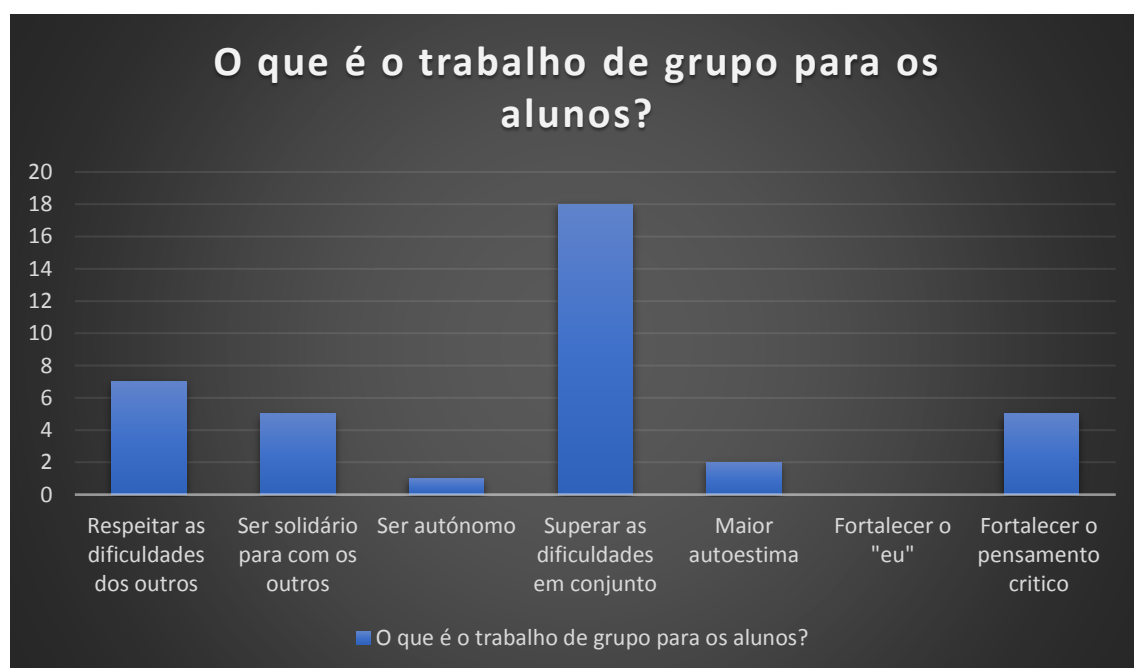
Estas respostas vão ao encontro das respostas que foram sendo dadas ao longo do questionário, o que demonstra a veracidade das respostas dadas, e a coerência nas mesmas.

As dianas de autoavaliação demonstram que os alunos do 7º D atribuíram a melhor nota ao material (80%), e ao comportamento (69%), e a nota mais baixa à pesquisa e apresentação final (61%), e os alunos do 9º D atribuíram a melhor nota também ao material (76%) e a nota mais baixa ao conhecimento (67%).

Esta análise permite-nos perceber que os alunos mais novos consideram as suas apresentações mais fracas, pois ainda apresentam alguma dificuldade na exposição de ideias a um grupo, e assumem uma excelente responsabilidade na gestão do material e no comportamento, o que nos indica, que eles têm controle sobre estes dois elementos, caso estejam dispostos a isso. Quanto às respostas dos alunos mais velhos, acrescentamos apenas que a maior dificuldade é na aquisição de conhecimento, dado que o nível de exigência é mais elevado, em termos de conceitos, e conhecimentos.

### **Turma do 7º D**

13 – O que é o trabalho de grupo para os alunos?



**Gráfico 45 – Pergunta 13, 7º D**

## Turma do 9º D

13 – O que é o trabalho de grupo para os alunos?

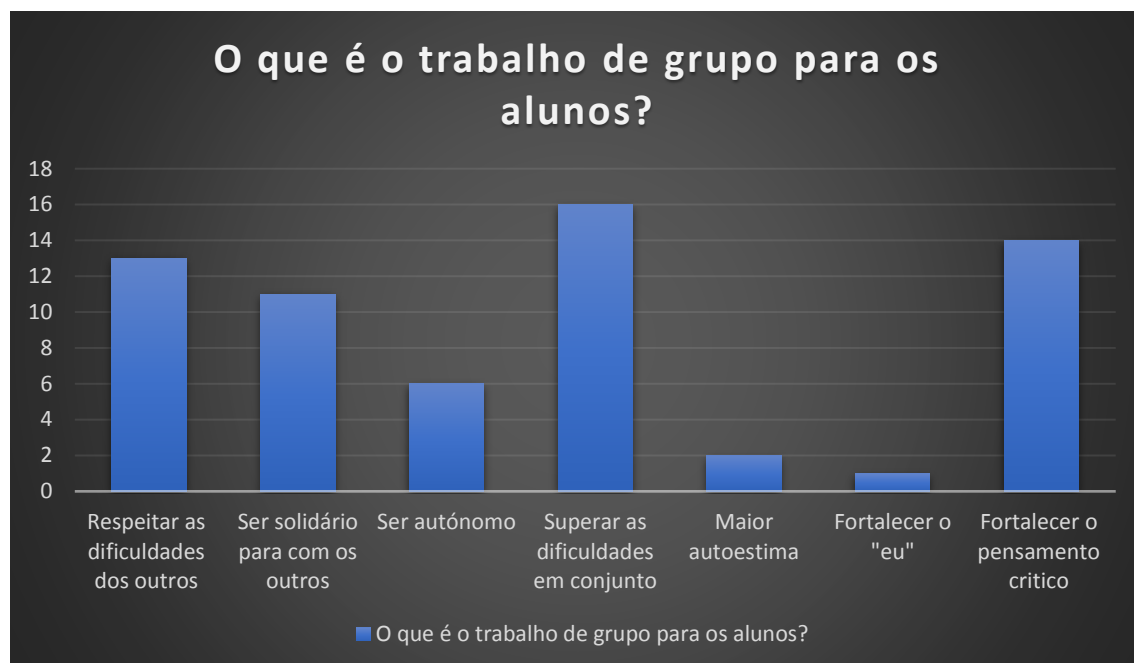


Gráfico 46 – Pergunta 13, 9º D

## Turma do 7º D

Dianas de autoavaliação

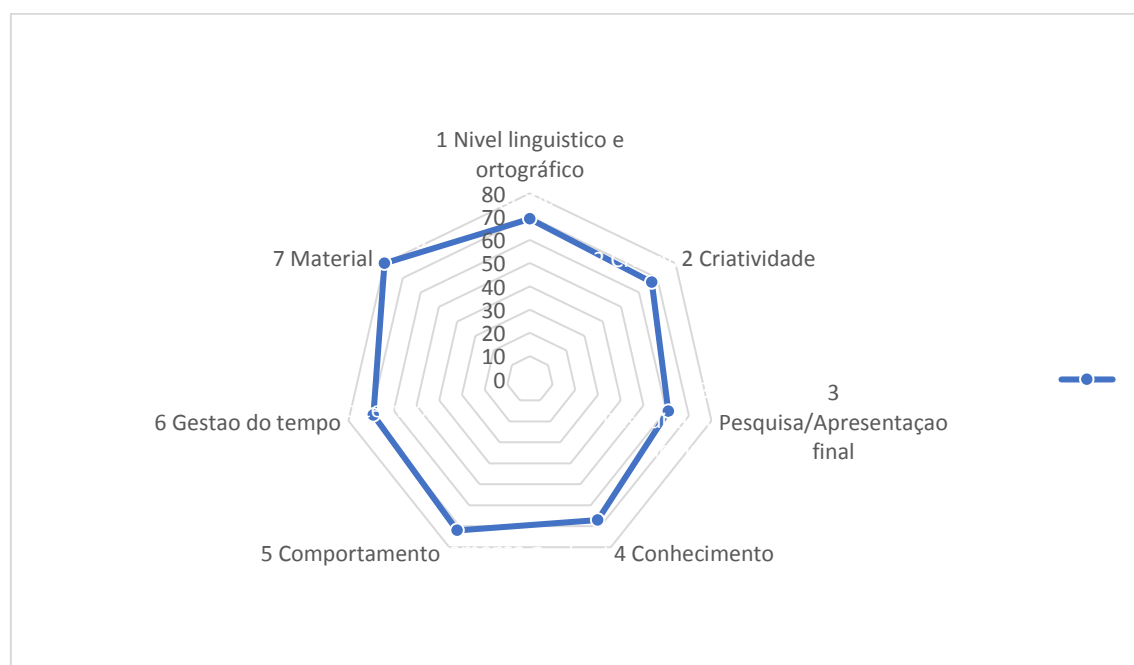
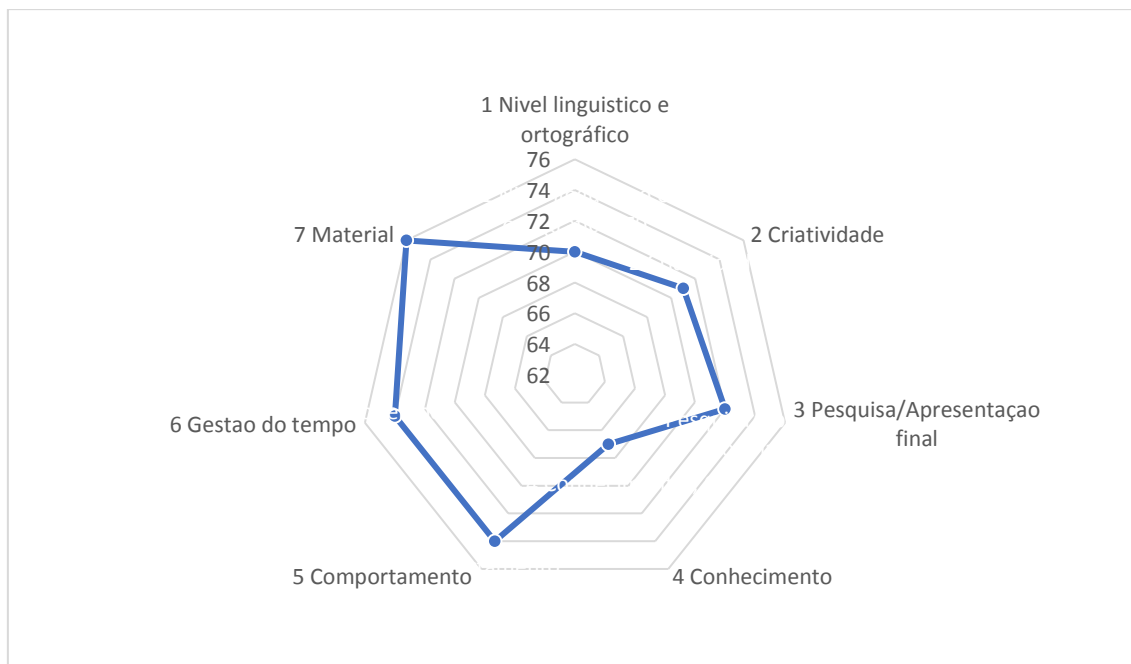


Gráfico 47 – Dianas de autoavaliação, 7º D

## Turma do 9º D

### Dianas de autoavaliação



**Gráfico 48 – Dianas de autoavaliação, 9º D**

### 2.2 – Conclusão sobre os resultados dos questionários sobre cooperativismo e trabalhos de grupo

Esta análise, em termos de representatividade estatística, fica muito aquém daquilo que seria necessário para um estudo exaustivo desta matéria, mas esta pequena amostra, pode contribuir para compreender a realidade neste universo demonstrativo pequeno, mas significativo, como exemplo, tendo em conta as suas limitações. Nesse sentido podemos concluir que os alunos gostam deste tipo de trabalhos, e valorizam o seu contributo, para a aprendizagem individual e coletiva.

A aprendizagem cooperativa permite uma melhoria nas relações sociais entre alunos, e uma maior proximidade com o professor, e uma integração na comunidade educativa inclusive através de projetos sociais, que se desenvolvem, no âmbito da pedagogia Marista, como é o caso das oficinas educativas, ou a aprendizagem em serviço.

Os alunos aprendem mais quando fazem parte do processo de aprendizagem como parte ativa nesse mesmo processo, e essa percepção, é sentida por eles, embora não tenha sido medido aquilo que eles sabiam antes e depois dos trabalhos. No entanto, sabemos aquilo

que eles consideraram que aprenderam, e isso é o mais importante, pois a aprendizagem significativa só se realiza quando o aluno assume a consciência desse significado.

### **Análise das fichas de Metacognição**

Estas fichas de Metacognição foram elaboradas para um universo de 30 alunos, da turma de 7.º D, dos quais responderam 11 alunos, 6 raparigas e 5 rapazes.

Na primeira pergunta: “O que aprendi?”, o objetivo era perceber, em que medida os alunos compreendiam aquilo que aprenderam com este trabalho de grupo, e além de referirem o conhecimento concreto sobre a matéria (o Egito), referiram maioritariamente a aprendizagem social, como a maior aprendizagem neste trabalho.

### **Respostas dos alunos – Neste desafio...**

#### **Pergunta 1 – o que aprendi?**

Através do trabalho interdisciplinar de História aprendi que...

Alunos:

- a) “Se deve respeitar os colegas de grupo, aprendi também muitas coisas sobre o Egito.”
- b) “Em conjunto conseguimos aprender a matéria de uma forma muito diferente pois quando lemos a informação redigida no manual acabamos por obter conhecimentos mais aprofundados, uns de certo facto, e outros de outras informações.”
- c) “Que é bom trabalhar em equipa e fico a perceber a matéria.”
- d) “Aprendi a matéria de uma maneira diferente.”
- e) “Aprendi a trabalhar bem em grupo, ajudando os outros.”
- f) “Aprendi que devo sempre ajudar os outros e nunca desistir.”
- g) “Aprendi que nos devemos ajudar todos uns aos outros mesmo que alguns tenham mais dificuldades do que outros e aprendi a trabalhar melhor em grupo.”
- h) “Aprendi que os Egípcios tinham uma grande cultura. Uma boa inteligência.”
- i) “Mesmo com dificuldades conseguimos superá-las com ajuda do grupo.”
- j) “Fortalece a união entre a turma e o trabalho cooperativo também contribui para superar as nossas dificuldades em conjunto.”
- k) “Podemos ajudar mutuamente dentro do grupo.”



Na segunda pergunta: “Como aprendi?”, o objetivo era perceber, de que forma os alunos adquiriram o conhecimento, e que instrumentos utilizaram para isso, e percebemos que a autonomia e ajuda mútua, tornou-se numa competência social em aprendizagem e que se revelou uma mais valia na execução dos trabalhos e percepção da sua utilidade.

### **Pergunta 2 - Como aprendi?**

Alunos:

- a) “Aprendi com o grupo tirando as minhas dúvidas com as pessoas do grupo e respondendo também a algumas questões dos meus colegas.”
- b) “Superando as dificuldades em conjunto conseguimos elaborar o trabalho pensado em cada uma das nossas cabeças e isso acabou por ser fundamental na nossa aprendizagem cooperativa.”
- c) “A observar o livro e com explicações do(a) professor(a).”
- d) “Aprendi de forma cooperativa.”
- e) “Pesquisando e ajudando os meus colegas e eles ajudaram-me.”
- f) “Aprendi com o grupo, trabalhando em grupo.”
- g) “Aprendi, pois eu sou um pouco mandona e tentei não ser deixando-os dar todas as suas ideias e assim trabalhávamos em grupo.”
- h) “Aprendi com os meus colegas e professor. Com PowerPoints e trabalho em grupo”
- i) “Com o meu grupo, passando juntos.”
- j) “Aprendi de uma forma organizada e benéfica que no meu futuro irá contribuir para diversos assuntos.”
- k) “Ajudando e os outros a ajudar-me a mim”

Na terceira pergunta: “Para que me serviu?”, e na quarta pergunta: “Em que outras situações poderei utilizar o que aprendi?”, o objetivo era o aluno estabelecer uma relação entre estas aprendizagens, e o contributo que elas poderiam fornecer no futuro. Nesse sentido, os alunos responderam, que a melhoria das relações com os colegas, e a interajuda e cooperação, permitiu desenvolver competências pessoais e coletivas, que irão contribuir para outros espaços de aprendizagem, para a vida adulta, e para as relações

sociais, fora do contexto escolar, também referiram o conhecimento, como uma mais valia numa futura profissão.

### **Pergunta 3 – Para que me serviu?**

Alunos:

- a) “Serviu para desenvolver os laços de amizade com os meus colegas e aprender em grupo.”
- b) “Serviu para desenvolver a minha capacidade de trabalhar cooperativamente, na partilha de experiências, tarefas, ideias, com o objetivo de obter resultados bem merecidos.”
- c) “Para aprender a trabalhar em grupo.”
- d) “Serviu para...).”
- e) “Aprender a matéria do Antigo Egipto de uma forma divertida e eficaz.”
- f) “Para melhorar as minhas notas.”
- g) “Serviu-me para a minha vida adulta no emprego.”
- h) “Serviu-me para ter mais cultura e também saber um pouco mais sobre o passado dos Egípcios.”
- i) “Serviu para aprender a nunca desistir.”
- j) “Serviu para possuir mais conhecimento e obter maior união entre os meus colegas, também contribuiu para adquirir mais métodos de trabalho.”
- k) “Serviu-me para aprender melhor a matéria, e ajudar os meus colegas a aprender também.”

### **Pergunta 4 - Em que outras situações poderei utilizar o que aprendi?**

Alunos:

- a) “Poderei utilizar no futuro quando tiver um trabalho, e ao longo da minha campanha escolar.”
- b) “Eu acho que poderei utilizar o que aprendi numa futura profissão, no dia a dia, em relações amigáveis e familiares para obter um conhecimento e uma troca de ideias fantásticas.”
- c) “Fora da escola e noutros sítios.”
- d) “Situações para usar cultura geral, visitar museus e falar com a minha família.”

- e) “Trabalhar bem em grupo.”
- f) “Em diferentes casos da vida.”
- g) “Poderei utilizar quando for adulta no trabalho.”
- h) “Para se alguém me perguntar sobre esta matéria.”
- i) “Poderei usar em outros grupos ou mesmo sozinho.”
- j) “Perguntas sobre cultura geral. Trabalhos em grupo (outros). Atividades em conjunto.”
- k) “No dia a dia, nos testes aulas entre outras.”

### **PARTE III: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

#### **1. - Observação e lecionação das Aulas: Uma Reflexão**

Na III parte deste relatório, iremos fazer uma introdução sobre o Colégio Marista de Carcavelos, a sua localização e estrutura, e a história do seu fundador, Marcelino Champagnat, bem como analisar o modelo educativo do Colégio e a sua Comunidade Educativa. Vamos também fazer a caracterização das Turmas lecionadas no âmbito da prática de ensino supervisionada, relatar as atividades na Escola e a observação de aulas ao longo deste último ano de estágio.

O presente relatório da prática de ensino supervisionada integra-se no âmbito da unidade curricular Iniciação à prática profissional III do Mestrado em Ensino de História, no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, e pretende desenvolver a explicação detalhadas das aulas, atividades escolares, reuniões que fizeram parte desta componente prática e nos permitiram adquirir a experiência da componente pedagógica, em sala de aula, tendo lecionado 12 aulas de 7º e 9º ano, divididas em 4,5 tempos cada, e que incidiram sobre as matérias do bloco didático referente ao 1º período, 16 aulas de substituição do Professor Nuno Rijo, 8 aulas de substituição da Professora Vânia Gonçalves, 61 aulas observadas do Professor Nuno Rijo, e 1 aula da Professora Maria João.

Acompanhámos a preparação do ano letivo, desde o início, tendo participado em várias reuniões de professores, participámos também nas atividades de receção dos alunos, o dia de Turma no Jardim Zoológico, o dia do Magusto, as olimpíadas maristas, e algumas palestras que fizeram parte dos momentos mais importantes da escola no decurso do ano letivo. Houve também atividades no Banco Alimentar, e outras associadas às festividades natalícias, que por coincidência de aulas na faculdade ou preparação de trabalhos teóricos, não nos foi possível assistir.

Deste modo, teremos neste relatório, a descrição das aulas lecionadas, na disciplina de História, no 9º ano, a unidade didática 9.3: Portugal – da 1ª República à Ditadura Militar, e 9.1 – As transformações do após Guerra; no 7º ano, a unidade didática 1.2: O contributo das civilizações urbanas, e 2.1 – O mundo Helénico; e uma reflexão final sobre a aplicação das várias técnicas pedagógicas, a análise da relação pedagógica, com os alunos e a sua importância para o processo de aprendizagem. A conclusão terá em conta todo o

trabalho elaborado ao longo dos dois anos de prática de ensino supervisionada no colégio Marista de Carcavelos, fazendo uma análise crítica, do contexto vivido, e uma reflexão sintética sobre o sistema de ensino atual.

As práticas descritas neste relatório correspondem ao momento de estágio decorrido no ano letivo de 2019/2020, no Colégio Marista de Carcavelos, entre setembro e janeiro, na disciplina de História, conforme descrito no quadro anexo:

Datas	7º Ano	9º Ano	Total
26112019	90 minutos	90 minutos	2
28112019	45 minutos	45 minutos	1
03122019	90 minutos	90 minutos	2
05122019	45 minutos	45 minutos	1
07012020	90 minutos	90 minutos	2
09012020	45 minutos	45 minutos	1
1 tempo = 90 Minutos	4,5 tempos	4,5 tempos	9 tempos

**Figura 6 – Quadro resumo Aulas Lecionadas**

## **1.1 - Aulas do Docente**

### **Introdução**

O início do ano letivo é um momento importante na vida dos professores e alunos, que começa com uma cerimônia de acolhimento no dia 13 de setembro às 9h15, e uma breve informação sobre o lema Agora para o ano de 2019/2020. Faz-se uma reflexão sobre a mensagem simbólica associada, num exercício de consciência plena, de encarar cada momento, como um ponto de partida para o encontro conosco, com os outros, com a Casa Comum, e com Deus, relacionando a imagem do lema, uma criança que baloiça ao vento, capa da agenda Marista, com a mensagem: Não paires no tempo... Voa.

No final cantam o hino do colégio e seguem para uma reunião com o Diretor de turma. O ambiente de retorno à escola é tido pelos alunos com alegria e entusiasmo, pois a vontade de ver os amigos e os momentos felizes que a escola proporciona servem de motivação.

A primeira semana de aulas é dedicada à organização das turmas, transmissão dos princípios e regras do colégio e conhecer os alunos, havendo espaço para criar uma

relação afetiva e próxima com os mesmos, e também entre eles. No caso da turma de 7º ano, trata-se também de uma mudança de ciclo, o que carece ainda de mais atenção, dada a necessidade de adaptação a uma nova realidade, uma turma nova, sala nova e professores novos também. Para os alunos de 9º ano, há uma certa continuidade, quer na constituição da turma, professores e direção de turma, que o colégio privilegia, durante o percurso escolar, como forma de consolidação do trabalho efetuado pelo professor. Nesse sentido a observação das aulas começou na segunda semana, e contou com a nossa presença, que acolhemos com agrado.

Foi muito interessante reconhecer diferenças dos alunos, de um ano para o outro, e sermos reconhecidos, e bem recebidos por todos, pelo regresso a este 2º ano de estágio no Colégio Marista de Carcavelos, que vai ficar como uma referência a nível pedagógico, científico e acima de tudo humano, no percurso académico, que agora estamos a terminar.

### **Enquadramento das turmas do 7º D e 9º D**

#### **A turma do 7º D**

A turma é constituída por 30 alunos, e são a Direcção de turma do Professor Nuno Rijo, orientador do estágio, que recebeu esta função com o objetivo de os acolher no novo ciclo, e contribuir para a formação e acompanhamento deles até ao 9º ano. Nesse sentido é fomentado o espírito de equipa, o cooperativismo, e a união da turma, ressaltando os valores humanos, sociais e morais.

O Director de turma tem um papel fundamental neste processo de evolução e aprendizagem da turma, sendo um elemento central de comunicação entre os professores, alunos, e pais, tendo sempre presente, uma atenção plena no espírito de turma, que se pretende criar.

Para compreender a importância dada a este processo de criação da cooperação dentro da turma, é preciso estar presente, e observar passo a passo, todos os momentos que constituem o caminho que vai desde o início do ano, até ao final do ano, onde o sentimento adquirido, é o de plena realização pessoal e uma crença enorme no ser humano e na sua capacidade de amar e realizar obras maravilhosas, como podemos observar, neste relatório, uma característica essencial do Educador Marista.

Os alunos elegem os cargos de delegado pastoral, desportivo, de turma e social, tendo estes que zelar pelo comportamento da turma, atividades e comunicação entre a comunidade educativa.

No início do ano, existe um dia de Turma que serve para reforçar os laços de grupo, numa ótica de sair do espaço de sala de aula, para abrir espaço de confraternização com os alunos. Nesse dia tiram uma foto de turma, que será afixada na sala, junto com um cartaz onde os pais colocaram mensagens de incentivo e apoio para o novo ano escolar. Também há um quadro específico para as marcações dos testes, trabalhos de casa e outras atividades estabelecidas, facilitado, pelo fato, dos alunos terem aulas sempre na mesma sala.

Estes alunos tiveram no 6º ano, um ensino muito ajustado às pedagogias do ensino básico, e isso implica uma mudança dos alunos, que irão dar um salto qualitativo, quer ao nível da linguagem, quer dos conteúdos aprendizados. Esta turma revelou responder bem ao desafio, e apresenta um nível de maturidade elevado, bem como, uma vontade de aprender e se dedicar ao estudo, de forma séria e compenetrada, o que facilita o papel do professor.

Foi um privilégio poder lecionar e observar a evolução e crescimento dos alunos e da turma enquanto grupo a trabalhar em cooperação entre todos e connosco enquanto professores.

### **A turma do 9º D**

A turma do 9º D é constituída por 28 alunos, com idades compreendidas entre os 14 e 15 anos, em pleno período de adolescência, e já tínhamos tido contato com esta turma, no ano anterior, durante o primeiro ano de estágio, no Colégio Marista de Carcavelos.

A Diretora de turma é a colega de Geografia, Professora Sandra Almeida, que carinhosamente, chama os seus alunos, “os meus meninos” e os considera de forma especial. É uma turma que apresenta uma grande diversidade, e com personalidades muito vincadas e distintas, e com ritmos diferentes de aprendizagem, o que pode ser mais difícil para um professor inexperiente, conseguir estar atento aos alunos, de forma a manter a turma presente.

Ao longo deste ano, sentimos que a responsabilidade de ensinar vai muito para além da transmissão de conhecimento, ou da aquisição de competências, mas sim de estabelecer

uma dinâmica de aula, e de relação com os alunos, que cria uma empatia significativa para o processo de aprendizagem. Esse trabalho não se adquire numa aula ou duas, mas vai-se conquistando aos poucos, em cada momento que conseguimos “agarrar a turma” ou outros onde percebemos que “perdemos a turma” e temos de reequacionar as nossas estratégias, tal como ouvimos, repetidamente, o nosso orientador, ensinar-nos sem nunca desistir.

As aulas decorreram num ambiente muito descontraído, e foi importante saber manter a disciplina, a par de alguma compreensão, pela dificuldade acrescida que os conteúdos deste ano, e a pressão de estarem num ano final, e numa transição para o secundário acarreta nas suas vidas, até porque implica a realização de provas finais de 9º ano.

A matéria deste ano é sobre a I Guerra Mundial e sobre o período de Republicanismo em Portugal, com temas que às vezes são bastante complexos, na medida em que exigem uma maior reflexão e espírito crítico.

Aprendemos nesta turma a acreditar no potencial deles, mesmo quando os seus olhares nos diziam o contrário, e vamos guardar para sempre no nosso coração, um momento, quando no final da aula, os alunos seguem-nos para dar um abraço de turma, e mostram-nos que quando damos o melhor de nós, só podemos receber o melhor dos nossos alunos. Obrigada pela vossa lição 9º D.

### Aulas observadas

Data	Turma	Data	Data	Turma	Turma	Data	Turma	Data	Turma
24/09	7ºD	02/10	7ºD	11/10	9ºA	05/11	7ºD	11/12	7ºE
24/09	9ºD	04/10	9ºB	21/10	6ºD	05/11	9ºD	11/12	9ºB
24/09	9ºA	08/10	7ºD	21/10	6ºE	11/11	6ºE	12/12	7ºD
25/09	9ºA	08/10	9ºD	21/10	7ºE	12/11	6ºE	12/12	9ºD
25/09	7ºE	09/10	9ºA	22/10	7ºD	12/11	6ºD	17/12	7ºD
26/09	6ºE	09/10	7ºE	22/10	9ºD	15/11	9ºB	17/12	9ºD
26/09	6ºD	09/10	9ºB	24/10	7ºD	21/11	7ºD	Total	62
26/09	9ºB	10/10	7ºD	24/10	9ºD	21/11	9ºD		
26/09	9ºD	10/10	9ºD	24/10	7ºD	22/11	6ºE		
27/09	9ºB	10/10	7ºD	29/10	7ºD	22/11	6ºD		
30/09	6ºE	11/10	9ºB	29/10	9ºD	28/11	7ºD		
30/09	7ºE	11/10	11ºA	30/10	9ºA	10/12	7ºD		
01/10	7ºD	11/10	6ºE	30/10	7ºE	10/12	9ºD		
01/10	9ºD	11/10	6ºD	30/10	9ºB	11/12	9ºA		

**Figura 7 – Quadro resumo Aulas observadas**



Este período letivo foi aquele em que assistimos ao maior número de aulas, com um total de 62 aulas, divididas por tempos letivos de 45 minutos e 90 minutos, e por turmas do 6º ano até ao 9º ano, exceto a observação de uma turma de 11º ano, com a Professora Maria João, para poder ver uma aula de História da Cultura e das Artes, de secundário.

Esta oportunidade de frequentar este número de aulas deu-se por um lado, porque estivemos presentes desde o início do ano, por outro, como forma de adquirir uma experiência mais consolidada do método pedagógico e das práticas de ensino para este relatório, e fundamentar a presente tese. O ritmo, os métodos de ensino e a prática didática, varia muito entre uma turma de 6º ano, 7º ano e 9º ano, no entanto, é prática comum em todas as aulas o recurso ao manual, e a uma pedagogia sócio-construtivista, em que o aluno vai construindo o seu conhecimento com a orientação do professor, além de trabalhos cooperativos e de grupo, que fazem parte da prática letiva.

No início do ano, o professor elaborou com os alunos, vários trabalhos de grupo, no sentido de os preparar, para uma organização cooperativa, centrada num ensino autónomo e construído pelos alunos, em que os próprios procuram a informação, e chegam ao conhecimento a partir das suas pesquisas e análise. O professor distribui os temas, organiza os grupos, e orienta-os. Os alunos sentam-se em grupos de 4, para facilitar os trabalhos de grupo, que ocorrem em todas as aulas, ao longo do ano letivo.

### **Considerações gerais sobre as aulas observadas do professor Cooperante**

As aulas observadas são um instrumento fundamental de apreensão das técnicas de ensino, e metodologias pedagógicas aplicadas em sala de aula, bem como um ensaio para a nossa experiência letiva, pois através da sua análise e reflexão podemos sintetizar os principais aspetos a ter em conta, na sala de aula, e na preparação das mesmas.

No 7º ano observámos ao todo 22 aulas, tendo assistido a 3 de Formação Humana, correspondente à nossa disciplina de cidadania, que é dada pelo Diretor de Turma, no 9º ano observámos 27 aulas e no 6º ano 12 aulas, todas lecionadas pelo Professor Nuno Rijo, Orientador do estágio.

O horário escolar do professor tem aulas de segunda à sexta, e começa todos os dias às 8h25, exceto à quinta, e termina as aulas às 16h25, exceto segunda e terça, sendo composto maioritariamente por aulas, reuniões e atendimento aos pais. O professor tem

7 turmas, duas de 6º Ano, 3 de 9º Ano, 2 de 7º ano e leciona História e Geografia de Portugal, História, Formação Humana, Oficinas Educativas e Projeto Convivemos, tem ainda uma Direcção de turma e a orientação do estágio do Mestrado em Ensino da História, com duas mestrandas.

O colégio tem várias atividades extracurriculares, tais como o Banco Alimentar, Voluntariado, e outras que solicitam a presença do professor, aos fins de semana e fora do horário escolar. A entrega e dedicação destes professores ao ensino, não se afasta muito do sacerdócio, instituído pelos irmãos maristas, numa ótica de dedicação total à missão de educar, eu diria mesmo, que é uma das características que diferencia a sua acção, esta dedicação missionária às crianças e jovens.

A primeira aula a que assistimos foi de 7º ano, às 8h25, e começa sempre pela prática do bom dia. Às terças feiras, eles têm de observar uma imagem, que podem aceder através do telemóvel, com a aplicação de QRCODE. O professor aproveita o início da aula para falar do projeto Convivemos, que assenta no reforço da comunicação dos problemas dos jovens entre eles e prevenção do Bullying, para o qual apela a participação dos alunos. Depois faz a chamada dos alunos, faltas de material, e correção dos trabalhos de casa no quadro, que consistia em escrever as datas em numeração romana, questionou os alunos e anota quem não fez os trabalhos de casa, caso do Ivan. O Ivan é um aluno que requer bastante atenção, devido a dificuldades de aprendizagem, e de atenção, desmotivação para o estudo e problemas familiares, pelo que deve ser estimulado, e fica sempre nas filas da frente para que o professor esteja atento. Nesta aula a matéria era sobre a hominização e o objetivo era construir um mapa mental sobre o paleolítico. Para introduzir o tema há a visualização de um vídeo e a ativação de conhecimentos prévios sobre o tema, depois vai fazendo perguntas aos alunos que lhes permitem encadear o conhecimento com o presente, e com o que eles já sabem, e vai introduzindo novos conceitos, tais como bipedismo, primatas, verticalidade. Ao longo do filme, vai fazendo paragens, para reforçar conceitos, ou fazer perguntas, e no final faz uma conclusão com eles dos efeitos da nova vegetação (savana) na mudança de posição do homem e no manuseamento de instrumentos com as mãos. De seguida usa o manual, para questionar os alunos acerca da evolução dos crânios, no processo de desenvolvimento da inteligência e altura. No final apresenta-lhes uma imagem da Lucy, e alguma informação sobre os resultados da escavação arqueológica, dando-lhes uma ideia de arqueologia. A aula decorre com uma

dinâmica e ritmo intenso, que passa da observação de imagens, para a leitura do manual, depois para a colocação de questões aos alunos, que eles respondem, pesquisando o manual, e repete-se ciclicamente, enquanto o professor avança na matéria.

O ritmo de perguntas numa aula depende do ritmo da própria turma, mas pode chegar às 20 perguntas ou mais, numa aula de 90 minutos, o que permite a participação de praticamente todos os alunos. Esta intensidade na dinâmica de aula permite manter os alunos atentos, e não há espaço para tempos mortos, o que ajuda o professor a avançar na matéria mais rapidamente. Para um professor menos experiente, manter o nível de perguntas, encadeamento e capacidade de construção e argumentação, sem perder o ritmo, é um enorme desafio, e lança uma grande responsabilidade na capacidade de raciocínio instantâneo e imediato.

Neste nível de ensino, o professor ainda pede muito aos alunos para sublinhar o livro, transcrever palavras chaves e conceitos mais importantes para o caderno, construir quadros, resumos e frisos cronológicos. No final o professor elogia os alunos pelo seu trabalho e participação.

No mesmo dia, fomos observar a aula do 9º ano que já estava em fase de preparação para os trabalhos cooperativos sobre a 1ª Grande Guerra. Aqui os alunos também se agrupam em ilhas, 4 alunos por grupo, 7 grupos. A entrada da sala de aula começa sempre com o professor na porta da sala a cumprimentar os alunos, e os atrasos são penalizados sem desculpas. Para a introdução da matéria, o professor recorre à visualização de um vídeo e utilização de uma rotina de pensamento: Vejo, Penso e Investigo. As rotinas de pensamento fazem parte das práticas maristas e tem como objetivo criar uma cultura de pensamento, orientando o aluno para a reflexão, questionamento e debate de ideias, numa perspectiva construtiva do conhecimento, e numa acção ativa do aluno em relação à aprendizagem. O professor orienta os alunos, dando-lhes um guião dos trabalhos cooperativos, com o que devem fazer em cada fase, e também faz inicialmente pequenos trabalhos de grupo de preparação para fomentar o espírito de grupo, o cooperativismo, e para o ritmo de trabalho se adaptar ao novo nível de ensino, bem como para perceber as mudanças, em cada grupo, que poderá ter de fazer, para estarem mais equilibrados.

Nessa aula, o professor utiliza a técnica *jig saw*, que consiste num sistema de rotação dos grupos, em que se forma um especialista em cada grupo, depois este junta-se a um grupo

novo, onde estão todos os especialistas dos grupos da turma, eles partilham informação e depois voltam ao grupo original, o objetivo é os alunos ganharem competências de colaboração e partilha de conhecimento, e construir o conhecimento a partir da informação do todo, que depois passam ao resto da equipa, o que obriga a uma capacidade de análise e interpretação, e permite uma maior assimilação da matéria estudada.

O professor utiliza ainda durante as suas aulas uma grelha de observação para o ruído, que deve ser Ruído O e tem penalização direta nas notas dos trabalhos de grupo, e música para gerir o ruído e criar um ambiente harmonioso para a aprendizagem.

Das aulas que observámos, ressalvo o constante apelo à participação dos alunos, e um grande rigor, na informação e também na disciplina dentro da sala de aula. Há um olhar atento do professor, em relação às posturas, conversas paralelas, desinteresse durante os trabalhos de grupo, e nível de participação em aula, chamando-lhes várias vezes a atenção para o comportamento. Principalmente neste nível de ensino, há uma tendência para os alunos terem atitudes mais desviantes, ou serem impertinentes com perguntas fora do âmbito da matéria, ou terem comportamentos que geram o riso e distúrbio dos colegas.

As aulas de 45 minutos são muito utilizadas para consolidação de matéria, através da resolução de exercícios, como foi o caso, da aula do 9º A, no dia 24/09. Os alunos ainda estão com alguma dificuldade de recuperar o ritmo depois das férias, inclusive porque o colégio está em festa, com as atividades decorrentes da eleição da associação de estudantes, que é sempre um motivo de muita agitação e participação por parte dos alunos. A aula inicia sempre com um momento de ativação de conhecimentos, como ponto de partida para as questões a levantar, desta vez é um aluno, que faz o resumo da aula, depois, respondem a questões do livro. A música faz parte do ambiente e o professor coloca um relógio no quadro online para controlar o tempo. O professor gere os alunos que vão respondendo, escolhendo alunos que apresentam mais dificuldades, como é o caso, do Ricardo, Rita e Joana. A compreensão dos conceitos são foco essencial da aula, bem como conseguir relacionar, apontar causas e consequências, estabelecer ligações entre temas, tirar conclusões. Neste caso, o tema são as causas da I Grande Guerra, tendo em conta as questões geopolíticas, económicas e sociais, relembrando o vídeo e analisando os mapas do manual. Os alunos na aula seguinte já irão dar início aos trabalhos cooperativos, e distribuir os papéis dentro do grupo, bem como definir os temas e os grupos. A introdução do tema é feita sempre pelo professor com uma primeira abordagem, para lhes dar o

enquadramento necessário para a matéria, em termos de espaço, tempo e conteúdos, com o recurso ao manual, imagens escolhidas de PowerPoint, e questões colocadas aos alunos. Numa aula de 90 minutos é importante o professor poder dar espaço para os alunos refletirem mais sobre os temas e poderem retirar a informação que precisam e chegar às suas próprias conclusões, que é o objetivo final desta metodologia.

Na turma do 7º E os alunos ainda estão a entrar na matéria sobre a hominização, pois é uma turma nova, que não está habituada à metodologia do Professor Nuno Rijo, e precisa de mais tempo para fazer os trabalhos de grupo, responder às questões, acompanhar a matéria, e passar os apontamentos. A localização espaço temporal da história, é sempre a base da qual, o professor parte para explicar a matéria, que vai dar. Todos os passos ao longo da aula, vão sendo explicados antecipadamente, qual o objetivo, e o que se pretende que o aluno consiga atingir, e assim o professor vai dando sentido àquilo que ensina, de uma forma lógica e coerente para os alunos. Neste ano, é necessário criar o cantinho das dúvidas, que fica para o fim, dada a curiosidade dos alunos e vontade de intervir, o que pode fazer a aula perder o seu encadeamento. O professor coloca os PowerPoint e outros documentos numa plataforma Moodle, que utiliza para os pais e alunos poderem acompanhar a matéria que está a ser dada, guiões dos trabalhos de grupo, fichas, trabalhos de casa, e grelhas de avaliação e correção dos testes, de forma a haver uma transparência na avaliação, elementos de estudo e matéria dada.

Os alunos do 6º ano além das aulas em modo cooperativo, têm ainda uma aula específica de oficinas educativas, onde criam um projeto de turma, e utilizam as técnicas de trabalho de grupo, para realizar um Paddlet. No 6º ano a disciplina lecionada é História e Geografia de Portugal, e o tema é o Império Português no século XVIII, o objetivo que propõe aos alunos é a construção de um quadro onde devem preencher vários itens: Territórios, Produtos Brasileiros, vida dos escravos, governo do Rei D, João V, sociedade portuguesa e estilo barroco. Os alunos demonstram já bastante autonomia, tendo em conta a sua tenra idade, e mostram muita seriedade, na forma como encaram o trabalho a realizar, muito preocupados, com o rigor das pesquisas. A turma do 6º D é mais calma que a do 6º E, e os alunos estão constantemente a levantar o dedo no ar para falar, mas no geral, eles respeitam o professor, especialmente porque a figura do Professor Nuno Rijo, pela sua altura, postura e seriedade, mete respeito aos pequenos jovens que acabaram de sair de um ensino básico, muito maternal e infantil, que nada tem a ver, com esta nova etapa, mais exigente em termos de maturidade, como preparação para o 7º ano.

Estamos a chegar à última semana de setembro, e os alunos preparam-se para a apresentação dos trabalhos cooperativos no 9º ano. O professor vai acrescentado algumas informações aos trabalhos, e termina com uma conclusão sobre as consequências da grande guerra e a realização de exercícios de consolidação. Está quase a chegar a realização do 1º teste, e o professor começa a dar nota daquilo que é importante estudar. As turmas de 9º ano estão todas ao mesmo ritmo, pelo que as aulas do 9º D e 9º B também estão a realizar as mesmas tarefas e seguem o mesmo padrão de aulas. No entanto, é de notar que a turma do 9º A se destaca por estar mais atenta, e com uma capacidade de acompanhar a matéria superior às outras duas turmas, a turma do 9º B apresenta alguns alunos que perturbam o ritmo da turma, e ficou mais lenta, devido às solicitações próprias da adolescência, tal como o 9º D, o que torna o processo de aprendizagem menos dinâmico, tendo o professor que fazer um esforço maior, para chamar a atenção dos alunos, corrigir comportamentos e manter o nível de exigência e trabalho nas suas aulas. No 9º ano os alunos já demonstram bastante à vontade na apresentação dos trabalhos, e efetuam pesquisas com facilidade quer no manual, que na internet, a pesquisa em livros solicitados na biblioteca, de carácter obrigatório, ainda traz algumas dificuldades, devido à linguagem e densidade como os temas são apresentados nos livros de História mais antigos. Os alunos vão ao centro da sala apresentar os seus temas, o professor cria um ambiente como se estivessem numa assembleia e fossem oradores, a defender as suas ideias, os alunos gostam desta teatralidade associada e colaboram de forma dinâmica e criativa.

No 6º ano, começam agora também na última semana de setembro a concluir os trabalhos cooperativos e o professor explica como deverão fazer as apresentações, como se fossem deputados e estivessem numa assembleia. O professor aproveita a informação que os alunos vão transmitindo sobre a matéria, para consolidar e fazer perguntas aos outros colegas, pois é uma forma de verificar se os outros estão atentos e também de saber se os alunos estão a acompanhar e perceber a matéria.

No 7º ano os alunos estão a criar mapas mentais, a bom ritmo, com uma destreza bastante acentuada no uso do manual. Não pretendo fazer neste relatório uma descrição exaustiva das aulas observadas, até porque seria difícil fazê-lo para 62 aulas, mas as informações recolhidas foram fundamentais para o trabalho de análise, síntese e fundamentação desta tese de Mestrado.

## 1.2 - Aulas de substituição do docente

### Considerações gerais sobre as aulas lecionadas de substituição da Professora Vânia Gonçalves e o Professor Nuno Rijo

#### Aulas de Substituição da Professora Vânia Gonçalves

4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
10h20 às 11h50 – 10H – História A	8h25 às 9h55 – 8º E História	10h20 às 11h50 – 11º3B História
12h às 12h45 – 9º E História	10h20 às 11h50 – 10º H História A	12h às 12h45 – 11º3B Apoio História
		14h às 15h30 – 8º D História
		15h40 às 17h10 – 10ºH História A

**Figura 8 – Quadro Resumo aulas substituição Profª Vânia Gonçalves**

No decorrer deste estágio tivemos a oportunidade de substituir os dois professores de história, neste período, o que nos permitiu ter uma perspetiva daquilo que será ser professora titular, em funções, e aplicar algumas das metodologias e técnicas aprendidas. Foi um enorme privilégio que acolhemos com a humildade necessária, para saber que estamos a começar uma nova profissão, e a dar os primeiros passos, num caminho, que promete ser enriquecedor e desafiante, e será com certeza de uma grande aprendizagem.

A substituição da Professora Vânia Santos entre o dia 06/11 e 08/11, ocorreu por motivos de doença, e neste caso, efetuámos apenas uma planificação mais simplificada da aula, pois foi uma situação imediata. Lecionámos em turmas de secundário e por isso foi um desafio ainda maior, mas muito gratificante. No 8º ano introduzimos o tema das civilizações pré-colombianas, e mostrámos um vídeo sobre a chegada de Colombo à América, com a rotina de pensamento, Penso, Vejo e Interrogo. Utilizámos também um PowerPoint com imagens sobre o tema e o manual para consolidação da matéria, com leitura de textos e análise de mapas. Foi uma turma onde tivemos de impor a disciplina, pois estavam muito agitados devido à preparação do Magusto, uma festa na escola muito apreciada, organizada pelos alunos.

No 9º ano e 11º ano estavam a dar a crise de 1929 e o New Deal, matéria que também estávamos a dar nas turmas do Professor Nuno Rijo, pelo que foi bastante fácil a planificação das mesmas. Como se tratava de uma turma de economia, e tendo alguns

conhecimentos de gestão financeira, tentámos reforçar mais alguns conceitos económicos, aproveitando esta matéria, no 11º ano.

A primeira aula que demos foi a uma turma de 10º ano, cujas planificações encontram-se em documento anexo. Esta aula foi muito prática, em primeiro lugar, porque se tratava de uma turma pequena, de doze alunos, o que permitiu uma maior proximidade e troca de ideias, por outro, como não nos conheciam, estavam muito atentos a tudo o que se fazia. Sentimos que conseguimos captar a atenção dos alunos, trazendo o tema do urbanismo em Roma para os dias de hoje, até porque havia uma colega, que lá tinha estado recentemente, e partilhou a sua experiência. Depois visualizámos um vídeo e fizemos a proposta de elaborar um esquema no caderno da planta da cidade, o que foi um grande desafio. Como se tratava de uma aula de 90 minutos, tivemos tempo, para este lado mais prático, também fizemos uma leitura do manual e clarificação de conceitos sobre urbanismo, aculturação, processo de romanização e Domus.

Estas aulas foram aquelas que exigiram a maior preparação, dado tratar-se de matérias que não estavam a ser dadas nas aulas do Professor Orientador, mas a turma aceitou muito bem as propostas de trabalho. Foi muito bom preparar estas aulas, e ter oportunidade de as realizar em sala de aula.

As aulas de 11º Ano também foram muito interessantes na sua planificação e preparação, os alunos participaram bastante, tendo privilegiado aulas de debate de ideias, onde fomos colocando questões e respondendo às matérias de forma proactiva, numa dinâmica de construção do conhecimento.

#### **Aulas de substituição do Professor Nuno Rijo:**

A substituição das aulas do Professor Orientador Nuno Rijo, ocorreu entre 14/10 e 18/10. Ausentou-se uma semana, para uma formação do próprio Colégio em Espanha. Foi uma oportunidade de ter um ritmo muito intenso, pois ele tem um horário muito preenchido, e por isso preparámos as aulas, antecipadamente com bastante detalhe e planificação, que juntamos em anexo. Elaborámos também PowerPoint para todas as aulas, e foi dado feedback diário do decorrer das mesmas. Anexo um quadro resumo:



2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
8h25 às 9h55 6º D - HGP	8h25 às 9h55 7º D - História	8h25 às 9h55 9º A – História		8h25 às 9h55 9º B - História
10h20 às 11h50 6º E – HGP	10h20 às 11h50 9º D - História	10h20 às 11h50 7º E – História		
12h às 12h45 7º E - História		12h às 12h45 9º B - História	12h às 12h45 7º D – História	12h às 12h45 Projeto Convivemos
		14h às 15h30 6º E – Oficinas Educativas	14h às 14h45 9º D – História	14h às 14h45 6º E - HGP
				14h45 às 15h30 6º D – HGP
			15h40 às 16h25 7º D – Formação Humana	15h40 às 16h25 9º A – História

**Figura 9 – Quadro Resumo aulas substituição Profº Nuno Rijo**

Ao todo foram 16 aulas, de muito bom ambiente, mas também rigor e disciplina, que tivemos de manter, até porque sentimos a responsabilidade acrescida, de estar a substituir o Orientador, e não quisemos que os alunos sentissem algum facilitismo por ele não estar. Assumimos as aulas, ao mesmo tempo com descontração, privilegiando um bom ambiente, e tentando manter um bom ritmo das aulas.

Na segunda feira, começámos pelas turmas de 6º ano, e iniciámos com eles, os trabalhos cooperativos com o tema: Do Marquês de Pombal às Revoluções Liberais, fizemos o Bom Dia, e explicámos como íamos fazer o acesso aos computadores portáteis, uma inovação tecnológica inserida este ano nas salas de aula, que está a ser requisitada pelos professores e alunos com agrado. São à volta de 12 computadores, o que permite distribuir um computador por grupo, e todos terem acesso aos mesmos.

Na aula do 7º E estivemos a concluir o Mapa Mental sobre o Paleolítico, e ficámos bastante agradados, com o resultado desses trabalhos, que os alunos demonstraram fazer de forma muito completa, e exemplar.

Ressalvamos a presença da colega Mestranda Andreia Capucho, ao longo desta semana, que foi de uma ajuda e cooperação muito importante, e permitiu estabelecer com os alunos, uma excelente relação humana.

Na terça feira, a primeira aula foi com o 7º D, onde fizemos uma ativação da matéria dada na última aula sobre a Arte Rupestre e uma introdução ao Neolítico, com a visualização de um vídeo, depois avançamos para um espaço de questões que os alunos foram respondendo, e construindo informação para elaborar um mapa mental sobre o Neolítico. Já tinham feito este exercício na matéria anterior, pelo que se deu uma certa continuidade ao processo de trabalho de grupo e consolidação das técnicas associadas.

No 9º D, concluímos o tema sobre revolução soviética e o comunismo, com um exercício do manual, na página 39. Depois demos matéria nova, sobre o New Deal e a Grande Depressão – do Fordismo à crise económica de 1929, criando um elo cronológico contínuo da temática da economia norte-americana, neste período, dando-lhes a ideia de continuidade histórica, e ligação entre acontecimentos, no final fizemos um pequeno debate de ideias sobre a matéria.

As turmas de 9º ano têm ritmos muito diferenciados e características muito próprias, pelo que tivemos de adaptar as matérias a cada turma, assim se na turma anterior foi possível levar a aula para um maior salto cronológico; no 9º A, na aula de quarta feira, foi necessário reforçar os conceitos sobre a Revolução Soviética e as suas causas, salientando a importância das Revoluções de fevereiro e outubro de 1917, depois os alunos responderam a uma questão do manual para consolidação desta matéria, e passámos então para a matéria nova, com a análise do esquema da página 85 e da página 87, para relacionar o tema da Grande depressão com o New Deal, como resposta das democracias à crise económica.

No 7º E fizemos um exercício de Metacognição (O que fiz? Como fiz? Para que serviu?), onde relacionámos o Paleolítico, e o Neolítico, enquadrando no tempo as datas em que se deu a transição para o Neolítico e demos início à construção do Mapa Mental.

A quarta feira é um dos dias de aulas mais preenchido, e por isso, temos a sensação de ser um dia mais longo, e exaustivo, pois são 3 aulas seguidas, desde as 8h25, embora esta última do 9º B, seja de 45 minutos. Utilizámos para concluir a matéria da última aula, a leitura do último parágrafo da página 107, sobre o New Deal, e iniciámos o tema sobre a revolução soviética.

A última aula é de oficinas educativas no 6º E, e estas aulas são projetos constituídos por um guião específico. A tarefa desta aula era verificar o ponto de situação dos trabalhos

com os Relações Públicas, cargo responsável por comunicar com o professor, validar a pesquisa e incentivar à conclusão e preparação das apresentações dos trabalhos finais, para isso tinham instruções, no sentido de descarregar toda a informação no Paddlet.

Esta tarefa foi um desafio, pois não estava muito familiarizada com o sistema do Paddlet, mas os alunos, estavam, pelo que o trabalho, correu lindamente, e não houve qualquer problema. De facto, temos de reconhecer que há uma predisposição dos alunos para a utilização dos meios tecnológicos e isso favorece a sua aprendizagem e somos nós que temos de aprender a usar os seus meios de comunicação para nos tornarmos compreendidos. Se não estabelecermos uma linguagem comum ao professor e aluno, num consenso de comunicação e viabilidade de informação, não podemos assegurar a aprendizagem.

Na quinta feira, tivemos a primeira aula com o 7º D, onde concluímos o Neolítico e finalizámos o Mapa mental, notámos que os alunos estão muito rápidos a realizar as tarefas, e isso incentiva o professor a avançar na matéria, e dar continuidade ao trabalho deles.

Esta turma apresenta um elevado grau de maturidade, e tem alunos muito bons e atentos. No 9º D como era uma aula de 45 minutos, e estavam adiantados na matéria, decidimos fazer um trabalho cooperativo com exercícios do livro, da página 42 e 43.

Para a aula de formação humana, existe um manual, onde os professores podem escolher várias atividades para realizar em aula, o objetivo é sempre relacionado com a cidadania, ou a transmissão de valores humanos, morais e integração no grupo e na comunidade. Como é uma turma que se está a formar nova, e ainda se conhece pouco, escolhemos fazer o exercício do autorretrato, onde os alunos tinham de fazer o seu próprio desenho e uma pequena descrição, sem se identificar, depois líamos em voz alta, e tinham de adivinhar quem era? (Como aquele jogo para adivinhar Quem és?), recorremos também a um vídeo sobre autoestima, pois o objetivo era que dissessem características positivas e qualidades que reconheciam neles, eles gostaram muito do exercício, e pediram para dizer ao Professor Nuno Rijo, para repetir na aula seguinte, o que nos deixou realizados.

Na sexta feira, já se nota um cansaço generalizado de alunos e professores, mas neste caso, foi mais uma sensação, de tarefa quase cumprida com sucesso, começámos as aulas

com a turma do 9º B, onde fizemos o bom dia, da Agenda Marista, para aquele dia, e depois a resolução dos exercícios das páginas 84 e 106 do manual.

Da parte da tarde, demos continuidade aos trabalhos cooperativos do 6º E, e 6º D, com a utilização dos computadores portáteis, e sua distribuição, logística de registo e observação da evolução dos trabalhos, e controle do comportamento e ruído em sala de aula. Posso dizer, que em todo este processo, o tempo passa tão rápido, que dá a sensação, que acabámos de entrar numa sala e já estamos a sair.

A última aula foi com o 9º A e focou-se na resolução de exercícios do manual, na página 84 e 106, sobre o New Deal e a Grande Depressão, e decorreu de forma muito tranquila e positiva, assim como todas as outras aulas.

Foi uma experiência muito enriquecedora, que passou por alguns desafios, tais como a necessidade de ser um pouco mais autoritária e disciplinadora, mas ao mesmo tempo usando de algum humor e graça, pois acima de tudo, temos de ser capazes de olhar para os alunos e para as aulas como uma aprendizagem humana e uma valoração intrínseca do nosso ser, enquanto um todo. Esta semana de aulas aumentou ainda mais a vontade de começar a trabalhar, e a ser professora, pois estes dois anos de estágio, sabem a pouco, quando queremos nos dedicar de forma mais profissional e diária à profissão, e o tempo urge, pois a idade, em que foi possível fazer este Mestrado, infelizmente, foi tardia.

## **2. Prática de Ensino Supervisionada: Aulas lecionadas**

As aulas lecionadas decorreram ao longo de 3 meses, entre finais de novembro e inícios de janeiro, pois coincidiram com a interrupção letiva das férias de natal, o que levou a estender as mesmas para o início do 2º Período. Nesse sentido este bloco didático abrangeu diversas matérias e foi muito diversificado. As turmas escolhidas para a prática letiva supervisionada foram de 7º e 9º ano, pois reconhecemos a importância de ter estas duas realidades como experiência educativa e permitiu uma enriquecida contribuição para o estágio efetuado.

Foram dadas 12 aulas, 6 de 90 minutos, e 6 de 45 minutos, o que corresponde a 9 tempos letivos, para efeito de estágio. Os alunos já nos conheciam do ano anterior nas duas

turmas, pelo que havia mais cumplicidade na relação com os alunos, e isso foi favorável à aprendizagem e ensino.

Tivemos a oportunidade de participar em atividades com a turma do 7º D, tais como o Dia de Turma e o Magusto, o que ajudou ainda mais a reforçar os laços com a turma. Lamentamos a falta de disponibilidade para estar em mais eventos, inclusive com a turma do 9º D, com quem tivemos menos convivência, o que não impediu que no final da última aula de estágio, que era com o 9º D, nos viessem dar um abraço de turma, em forma de agradecimento, que muito surpreendeu e comoveu.

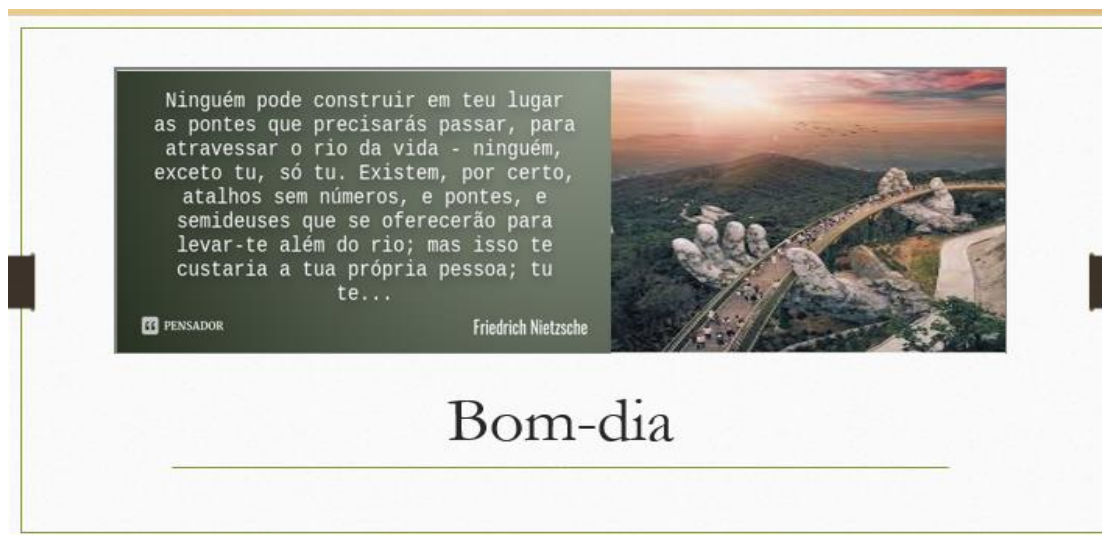
	1ª Aula	2ª Aula	3ª Aula	4ª Aula	5ª Aula	6ª Aula	7ª Aula	8ª Aula	9ª Aula	10ª Aula	11ª Aula	12ª Aula
26 de novembro	7º D 90 min.	9º D 90 min.										
28 de novembro			7º D 45 min.	9º D 45 min.								
03 de dezembro					7º D 90 min.	9º D 90 min.						
05 de dezembro							7º D 45 min.	9º D 45 min.				
07 de janeiro									7º D 90 min.	9º D 90 min.		
09 de janeiro											7º D 45 min.	9º D 45 min.

**Figura 10 – Quadro Resumo aulas lecionadas**

## 2.1- Primeira Aula

### Descrição da primeira aula lecionada

Bom dia



**Figura 11 – Diapositivo 1 do anexo VIII - A**

Esta aula foi uma continuação do trabalho cooperativo que estivemos a acompanhar, desde o início do ano, com estes alunos, sendo que, a partir da presente aula, foi-lhes dada a indicação que iríamos gerir a aula, e assumir o papel do Professor Nuno Rijo. Explicámos porque estávamos ali, e qual era o objetivo, o que era desnecessário, pois eles já nos conheciam, mas eles aceitaram tudo, com muita naturalidade. A aula decorreu num ambiente calmo, e os alunos foram partilhando o que estavam a fazer, em que fase do trabalho, e inclusive tiraram algumas dúvidas, que tendencialmente respondíamos, de forma demasiado completa, já que o objetivo é os alunos adquirirem autonomia, e o papel do professor é apenas de um gestor, neste tipo de trabalhos de grupo. Para perceberem a importância do trabalho de grupo e o resultado, pedimos que fizessem num Post It uma ideia ou conhecimento e a partir dessas ideias criarmos uma árvore de ideias.

A pedagogia marista valoriza o reforço positivo, a participação ativa do aluno e a atitude compreensiva e tolerante do educador, em relação à aprendizagem, mas ao mesmo tempo, o rigor e disciplina, em relação ao comportamento, e a transmissão de valores cívicos, humanos e morais. Como metodologias pedagógicas foram utilizados instrumentos visuais como a imagem **RUÍDO O** refletida no quadro, assim como uma grelha de observação, onde apontamos no momento, os alunos que estão a conversar, ou que não estão a trabalhar e tem um efeito imediato em toda a sala, quando isso acontece. No final,

o elogio aos alunos pelo seu **Bom Trabalho!** e no início da aula **O Bom Dia!** com uma reflexão, criam pontes que representam os laços de amizade e grupo no processo de aprendizagem entre professores e alunos, que devem ser valorizados no nosso caminho, como uma prática social educativa.

## 2.2 - Segunda Aula

### Descrição da segunda aula lecionada



**Figura 12 – Diapositivo 3 do anexo VIII - B**

A segunda aula lecionada foi do 9º ano, e foi um desafio participar no processo de avaliação dos alunos. Considerámos importante os alunos perceberem que a utilização do trabalho cooperativo nas aulas tem a intenção de os preparar para a vida prática, e para aquilo que os jovens na União Europeia estão a fazer e a mudar, em termos de organização do trabalho e de práticas laborais na sua integração no mundo do trabalho, e para isso levámos um vídeo com uma notícia da Euronews sobre a geração Y. Esta aula consistia na apresentação dos trabalhos de grupo, e no final o professor faz perguntas ao grupo e aos elementos de forma individual, para avaliar o trabalho e o conhecimento sobre a matéria. Para estarmos bem preparados, elaborámos um guião de perguntas com base no manual, e nas aprendizagens essenciais que os alunos deveriam saber responder, também analisámos com rigor, as grelhas de avaliação, que o professor Nuno Rijo, tinha dado,

para este trabalho. O professor informou os alunos que seríamos nós a fazer a avaliação e a partir daquele momento conduzimos as apresentações dos trabalhos de grupo.

O professor deve estar sentado numa posição que lhe permita ver bem os alunos e o quadro, mas também toda a sala, para isso deve escolher um ponto triangular, à sala, depois deve fazer nota dos aspetos principais a observar, e ficar atento à linguagem, conteúdos, estrutura, apresentação e compreensão da matéria estudada pelos alunos. O professor alertou-nos para a utilização da palavra Bom Trabalho, e não Boa Sorte, no sentido de estimular o esforço e não o acaso, o que achei muito oportuno, pois é preciso estar atento às palavras ditas.

### **2.3 - Terceira Aula**

#### **Descrição da terceira aula lecionada**

Esta aula vai ser a primeira de avaliação dos trabalhos de grupo no 7º ano, e tivemos de assumir uma postura mais crítica, em relação aos alunos, embora trazendo sempre descontração, e bom ambiente ao espaço de sala de aula. Os alunos esforçaram-se e devem ser avaliados com rigor e isenção.

Para esta matéria sobre o Egito, também criámos um guião de perguntas sobre a matéria, a que o Professor Nuno Rijo, acrescentou algumas notas, pois é um especialista neste tema, o que ainda aumentou mais a responsabilidade, mas as perguntas aos alunos correram muito bem, e foi um momento de aprendizagem para a turma.

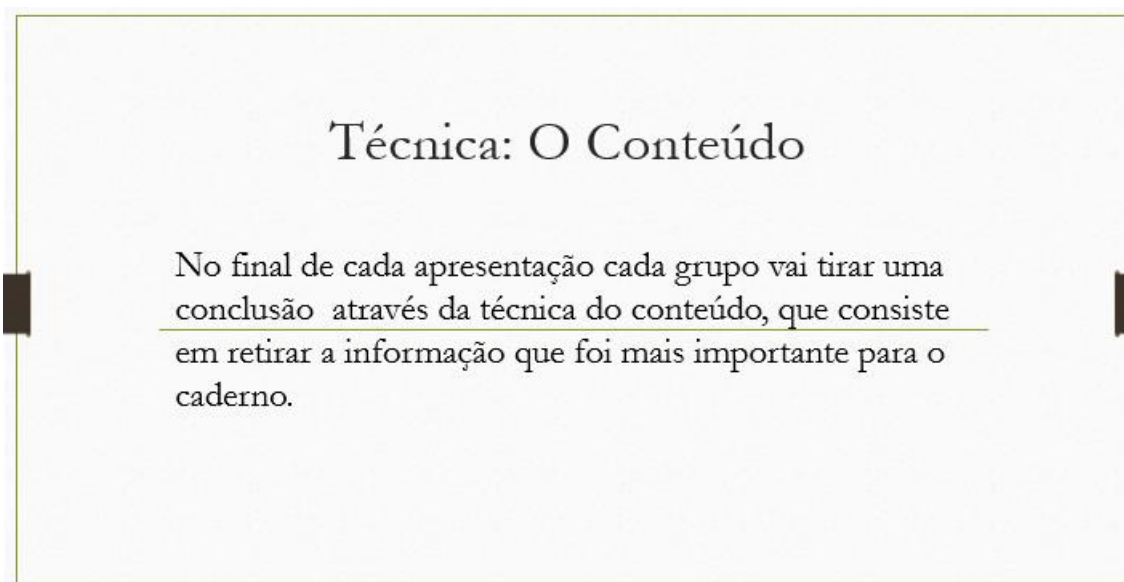
Houve um aluno, que interveio com uma critica negativa, em relação à qualidade do trabalho, ao que intervimos, pedindo, que os comentários aos colegas sejam construtivos, e exclusivamente sobre questões relacionadas com a matéria, pois é importante os alunos perceberem que a escola não deve ser uma competição, mas um lugar de aprendizagem mútua e cooperativa.

Os trabalhos de grupo devem contribuir para a construção do conhecimento global sobre a matéria. Para isso, solicitámos aos alunos que tirassem apontamentos de cada apresentação para o caderno, e no final cada grupo tinha de tirar uma conclusão acerca da matéria.



Por um lado, mantemos os alunos atentos durante as apresentações dos trabalhos, e por outro ao escreverem também vão reter mais informação. Há alguns estudos, tais como de Vigotsky, que consideram importante, quando a matéria é explicada pelos colegas, não só porque há uma linguagem mais próxima, como também há uma relação entre pares que propicia a aprendizagem. Os alunos ao longo dos trabalhos demonstraram uma grande capacidade de pesquisa e aquisição de conhecimento, como nos mostrou uma aluna a escrever o alfabeto Egípcio no quadro, ou outros alunos a dizerem os nomes dos Deuses Egípcios.

No final cada grupo trazia uma curiosidade acerca do povo egípcio e alguns revelaram mitos sobre os faraós, outros lendas sobre a cerveja, e outros histórias que encontraram nas pesquisas. O professor chamou a atenção de um aluno para uma imagem, que não representava o povo egípcio, pois continha outros símbolos e características, que não tínhamos reparado e não pertenciam a esta civilização. É muito importante estar atento a todos os pormenores, mas acreditamos que a experiência, e a continuidade irão trazer mais capacidade, por agora aprendemos com os erros e corrigimos, como novatos que somos ainda neste caminho do ensino, uma estrada bem longa, que só se faz caminhando.



**Figura 13 – Diapositivo 3 do anexo VIII – C**

## **2.4 - Quarta Aula**

### **Descrição da quarta aula lecionada**

Esta aula foi uma continuação da avaliação dos trabalhos de grupo, e tem sido uma surpresa, a qualidade dos trabalhos e o empenho da turma, em apoiar os colegas e fazerem uma boa apresentação. As perguntas feitas aos alunos, tem sido para os levar a relacionar aquilo que fizeram com a matéria que se encontra no manual, e para isso recorremos muito à análise de imagens e gráficos, bem como à capacidade de crítica e reflexão dos alunos.

O objetivo dos trabalhos de grupo é que eles possam superar a resistência à aquisição de conhecimento, através da mudança de perspetiva, na forma como a matéria é encarada e assim levar o aluno, a viver aquela época, e realidade, como se estivesse lá. Poder compreender os problemas, situações, e acontecimentos, que a história nos conta faz parte do processo de aprendizagem significativa, recorrendo àquilo que o aluno já sabe.

É preciso este esforço de captar a atenção dos alunos, usando muitas vezes a dramatização, e a história como a estória contada, relacionando-a com os nossos pais e avós. Não esqueço a emoção sentida nos alunos, quando lhes contámos um episódio pessoal, em que tinha perdido o Bisavô na I guerra mundial, pois ele tinha ido para a guerra e voltou doente, com gripe pneumónica, e a Bisavó tinha casado com ele há pouco tempo, ficando viúva com 24 anos, e com uma filha de 4 anos para criar, por isso foi muito triste a participação de Portugal na Grande Guerra para a nossa família.

Tínhamos levado um documentário para os alunos verem a realidade em Portugal nos anos 80, e comparar com aquilo que é hoje, mas as apresentações estenderam-se e acabou por não ser possível. Houve um aluno que num dos trabalhos de grupo, fez uma dança com os colegas, que tinha sido inventada na terra do seu avô, para que os homens não ficassem tristes, com a guerra e a pobreza, e foi muito bonito ver que a história pode trazer as raízes e memórias dos jovens, e ligá-los ao seu passado, e assim fazer uma aprendizagem, que ficará retida, de forma significativa nos alunos.

## 2.5 - Quinta Aula

### Descrição da quinta aula lecionada

Esta aula tinha como objetivo a conclusão das apresentações dos trabalhos, bem como um resumo da matéria para consolidação e realização de uma ficha de avaliação. As aulas de apresentações são mais difíceis de gerir em termos de tempo, porque é importante que os alunos sintam espaço, para mostrar o seu trabalho. Então o que fizemos, foi acelerar um pouco o ritmo da aula, fazendo questões mais diretas, e assim conseguimos fechar esta matéria com uma breve conclusão, através do esquema que anexamos abaixo. Os alunos estavam satisfeitos com a realização dos trabalhos, e a consolidação da matéria, no final, demonstrou, que conseguiram adquirir os conhecimentos pretendidos e perceberam a matéria, além de que gostaram muito mais da aprendizagem em grupo.

A apresentação do esquema e a necessidade de concluir o tema, levou-nos a reforçar mais a matéria, de uma forma expositiva, e acabámos por tornar a aula, mais centrada no professor, mas por outro lado, percebemos que os alunos sabiam a matéria, e não havia dúvidas sobre a mesma.



Figura 14 – Diapositivo 8 do anexo VIII – E

## **2.6 - Sexta Aula**

### **Descrição da sexta aula lecionada**

Esta aula tinha como objetivo a conclusão da apresentação dos trabalhos e a síntese da matéria abordada, bem como uma abordagem ao papel da mulher na sociedade portuguesa na I República. Tal como podem ver, pela própria planificação, fomos demasiado ambiciosos na aplicabilidade da aula que tínhamos elaborado. Este tema, é de um imenso fascínio, e quando isso acontece, há uma tendência, para querer incluir todo o conhecimento e matéria, e perder a capacidade de síntese. O estágio, é em si, um momento de experimentação, e também acreditamos que estes erros, vão ajudar-nos a ter uma melhor atenção nas próximas aulas, não nos deixando entusiasmar pelas matérias em demasia, e elaborando planificações mais realistas. A última parte da planificação que implicava a abordagem às mulheres na I República, não foi realizada, bem como a visualização do vídeo sobre a cruzada das mulheres.

Conseguimos concluir os trabalhos, e ver o vídeo do CCB sobre a Implantação da República, o objetivo era os alunos verem no filme um retrato daquele tempo, e a partir dali colocar questões. A turma não estava muito participativa, e acabámos por recorrer ao esquema para levar os alunos a analisar este período, de uma forma mais dinâmica. Dedicámos algum tempo, a explicar as causas que provocaram o fim da monarquia, e a queda do poder do Rei, em detrimento da República, bem como a explicar algumas questões, que foram sendo levantadas ao longo dos trabalhos de grupo, e que através do quadro síntese, pudemos relembrar.

Foi um debate de ideias interessante, embora tenhamos insistido em demasia na explicação de alguns acontecimentos, desviando a aula, do plano inicial, aprendizagem que devemos refletir e melhorar, no sentido de estarmos mais atentos aos tempos e às matérias, em que temos de focar atenção, para não dispersar, tendo em conta as dinâmicas e ritmos da turma, em cada momento, para não perder a atenção da turma, e não se tornar uma aula demasiado expositiva.



**Figura 15 – Diapositivo 5 do anexo VIII – F**

## 2.7 – Sétima aula

### Descrição da sétima aula lecionada

Esta foi a aula de observação do Professor Miguel Monteiro, e a avaliação do nosso Coordenador é sempre um momento importante do nosso estágio, não só porque se trata de uma referência, que muito estimamos, como professor, como também, nos mostra, o longo caminho, que ainda nos separa do seu nível de profissionalismo e excelência. Além disso, estava lá também o nosso orientador de estágio, Professor Nuno Rijo, que tem sido um exemplo de rigor e competência, que ainda estamos longe de alcançar.

Tratava-se de uma aula de 45 minutos, e neste aspeto, a gestão do tempo torna-se apertada e dificulta a aplicação das técnicas mais dinâmicas, quando existe alguma inexperiência. Era importante avançar na matéria, e fechar este bloco, pois o tempo dedicado aos trabalhos de grupo foi longo, aproximava-se o período de férias, e ainda havia bastante a fazer.

O tema desta aula era os fenícios e os hebreus, e o objetivo era concluir o resumo sobre o Egito, dado na aula anterior, e avançar na matéria. Os alunos são muito participativos, o que permite conduzir os trabalhos com facilidade, mas a matéria é extensa e complexa, e a necessidade de desconstruir a linguagem e os conteúdos para os alunos, requer uma

prática constante de raciocínio, além disso, é necessário estabelecer ligações lógicas da matéria e dinamizar as aulas com perguntas, para que esta não se torne num monólogo.

Chegámos cedo à sala de aula, para preparar os aparelhos, e receber os alunos e professores. Recebemos os alunos à porta, como é prática da escola, e os alunos esperaram para se sentar, com um sinal positivo, depois projetámos o sumário no quadro, e fizemos a chamada. Como se tratava de uma aula em que iríamos dar matéria nova, e o tempo era reduzido, optámos por não colocar os alunos em ilha, e ficarem dois a dois.

Apresentámos o professor Miguel Monteiro aos alunos, e a Andreia, mestrandia do primeiro ano, que também foi assistir à aula. Concluimos a tarefa da última aula, com os Post IT's, sobre o Egito, relembrando a importância do rio Nilo, e mostrando novamente o esquema da aula anterior, com um breve resumo, que serviu de introdução à nova matéria. Os alunos, estiveram em intenso trabalho de apresentações nas últimas aulas, e o nível de participação dos alunos diminuiu, talvez a presença de mais três pessoas na sala, também tivesse influenciado, mas ainda assim a aula decorreu com muita naturalidade. Para introduzirmos a nova matéria começámos por um friso cronológico, relembrando a relação entre civilizações e o estudo do Egito e da Suméria que já tínhamos realizado, bem como as datas em que apareceram estas duas novas civilizações: os Hebreus e Fenícios. Este método de ligar conhecimento já adquirido com conhecimento novo, é uma prática aprendida com Ausubel, e que trouxemos para esta e outras aulas.

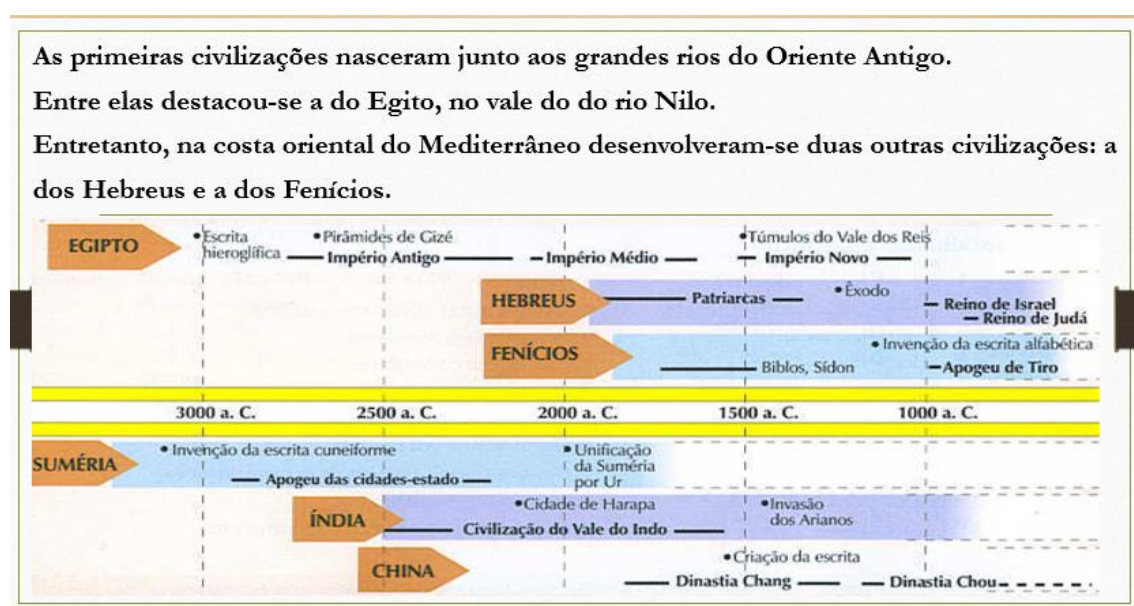
Depois explicámos sucintamente a rota do povo hebreu, a sua origem, a ligação à religião e ao messianismo, o surgimento da bíblia, e qual o principal contributo deste povo para a humanidade, rapidamente mostrámos um mapa sobre os Fenícios, evidenciando as suas qualidades comerciais, a importância do mar na sua localização e expansão. Por último, quisemos relacionar a matéria com investigações arqueológicas atuais e escolhemos um vídeo sobre Almodôvar, para mostrar a sua presença na Península Ibérica, relacionar com a introdução do alfabeto realizado por este povo, aqui em Portugal, e mostrar o impacto que teve nas populações, explicando a importância da arqueologia, para a história e a nossa memória enquanto povo.

O objetivo desta aula era fazer uma rápida introdução do tema, para na aula seguinte podermos fazer uma ficha de trabalho, onde eles iriam explorar os conceitos de forma

mais autónoma. Se o professor conseguir transmitir de forma entusiástica, e recorrer a diversos mecanismos de aprendizagem, aumenta a capacidade de compreensão da matéria. A diversidade de inteligências, numa sala, leva a que haja alunos, para quem é mais fácil o estudo autónomo, outros a leitura, outros a visualização dos documentos, e outros ainda a voz do professor, e tentámos recorrer a todos esses instrumentos nesta aula.

Consideramos, que todos os métodos pedagógicos usados em conjunto, são um contributo para a aula, e não deve haver uma escolha única de metodologia, mas uma simbiose entre as várias ferramentas que estão ao nosso dispor.

A sala de aula é um laboratório em movimento de pessoas, conhecimento, e aprendizagens que está em constante mutação, e exige por isso um redimensionamento a cada instante. Nesse sentido, ainda estamos num patamar experiencial onde a tentativa erro, fazem parte do quotidiano, mas sempre numa perspetiva positiva e construtiva.



**Figura 16 – Diapositivo 7 do anexo VIII - G**

A aula terminou com uma questão que os alunos tinham de responder recorrendo a uma técnica cooperativa, a controvérsia académica, onde os alunos tinham de decidir qual foi a civilização mais importantes das três últimas que estudámos (Egípcia, Fenícios ou Hebreus) e depois tinham de votar. Ficou para trabalho de casa e na próxima aula iríamos decidir. O ambiente da turma é excelente e foi uma aula muito bem-sucedida, onde os alunos demonstraram satisfação, alegria, e gosto por aprender.



## 2.8 – Oitava aula

### Descrição da oitava aula lecionada



**Figura 17 – Diapositivo 4 do anexo VIII - H**

A aula do 9º D também foi uma aula assistida pelo Professor Miguel Monteiro, coordenador do Mestrado, pelo orientador do estágio, Professor Nuno Rijo, e a colega Mestranda Andreia Capucho, depois de um almoço no refeitório da escola, a convite do colégio. Tivemos oportunidade de mostrar as instalações ao professor Miguel Monteiro, e também conversar um pouco, de uma forma mais informal. Depois seguimos para a sala de aula para a preparação de mais uma etapa de observação no processo de estágio.

A aula começa às 14h, e os alunos já se encontram junto à sala para entrar. Preparámos os computadores, e o espaço da sala, e recebemos os alunos à porta, que tendencialmente, na hora do toque, precisam sempre de ir a qualquer lado, menos para a sala. Com muita paciência, vamos recusando as tentativas de fuga, até conseguirmos estabilizar o movimento e sentar toda a gente. Passa-se tudo muito rápido, e os alunos são obedientes, mas são jovens e impetuosos, uma característica maravilhosa, para quem já passou há muito por essa idade.

Projetamos o sumário no quadro, fazemos a chamada e explicamos o que vamos fazer naquela aula, o feedback constante daquilo que estamos a fazer, é importante para os alunos se manterem focados e direcionados para aquilo que é importante. Entre a atenção



à sala de aula, aos alunos, aos conteúdos e aos tempos, às vezes temos momentos em que é mais difícil ter sempre isso presente, mas esforçamo-nos bastante nesse sentido. O tema desta aula é muito empolgante, pois despoleta uma paixão pessoal pela História de Portugal e pelos nossos antepassados históricos, que são a nossa memória coletiva e permite aprofundar um aspecto educativo na disciplina de história, enquanto instrumento de cidadania, valores humanos e sociais.

Não devemos dispensar a oportunidade de levar os alunos a sentir as histórias pequenas, de quem por lá passou, os aspectos insignificantes da história, que contam no todo, numa perspetiva muito próxima daquela que Georges Duby, nos revela, nos seus livros extraordinariamente ricos de perspetivas sociais da história. O educador em si, não é plenamente objetivo, pois transmite a sua paixão, nas palavras, nas expressões corporais, no olhar, na sua presença, e isso também contribui para a aprendizagem.

O ritmo exigido a uma aula de 45 minutos implica duas coisas, por um lado uma planificação muito realista, com uma grande capacidade de síntese, e por outro lado, uma eficiente gestão do tempo. Nesse sentido, ainda temos uma tendência para incluir na aula, muito mais atividades e temas, do que aqueles que conseguimos depois colocar em prática, o que leva a um reajustamento das planificações a cada aula, e foi isso que aconteceu aqui. Esta aula foi elaborada, a partir daquilo que na aula anterior não conseguimos realizar, o objetivo era concluir e terminar esta matéria, aproveitando para introduzir o tema das mulheres na República Portuguesa, matéria que se encontra no destacável do manual, para exploração de conteúdos.

Começámos então nesta aula por reforçar alguns conceitos que percebemos, não terem ficado claros na última aula, relativos à I República e chamámos a atenção para a imagem do quadro, que mostrava a presença de mulheres na assembleia, referimos o seu papel na política neste período, inclusive na liga republicana das mulheres portuguesas e o seu contributo para as diversas áreas desde a saúde feminina, até à entrada nas universidades, defesa dos direitos de voto, e outros. Elaborámos um esquema comparativo entre o movimento das mulheres e os acontecimentos políticos deste período, demonstrando uma relação direta entre os dois, que muito contribuiu para alguns temas que foram falados nos trabalhos de grupo, tal como, a laicização do estado, e o papel do estado no ensino.

Esta aula pretendia fazer um upgrade da informação que os alunos recolheram nos seus trabalhos, sintetizar os conteúdos e matérias abordadas, e possibilitar a integração de uma dimensão humana, social e moral da história, através da teatralização e dramatização do tema. Desta forma, quisemos captar a atenção do aluno, com o nosso entusiasmo, e conseguir tornar a aula mais dinâmica. Também é importante, diversificar técnicas, e como já tínhamos utilizado, algum tempo, a expor matéria, e a transmitir a história destas mulheres, passámos para um exercício prático, uma questão aula, onde os alunos tinham de trabalhar quatro temas, economia, política, cultura e sociedade, para caracterizar as razões da queda da I República. O objetivo era que o porta voz, recolhesse informações, do próprio grupo sobre os vários temas (4 elementos) e depois o especialista de cada tema reunia com o especialista dos outros grupos, para partilhar informação, e regressavam ao grupo inicial para a completar, e assim todos ficam com a questão resolvida de forma cooperativa, dinâmica e bem sucedida. Esta técnica (jigsaw) não estava contemplada na planificação, mas percebi, que era preciso dinamizar a aula, e torná-la mais descontraída e arriscámos a sua utilização, pois já tínhamos feito a sua aplicação nas aulas do Professor Nuno Rijo. Correu bem, e os alunos gostaram bastante, mas de uma próxima vez, deveremos planear melhor estas abordagens nas aulas.

Esta atividade foi feita de forma muito rápida, dado a pressão do tempo, mas os alunos reagiram muito bem, e depressa passámos para a continuação da aula, onde concluímos a explicação sobre o período de Ditadura Militar para este período, relacionámos o movimento das mulheres com a sua participação mais ativa na vida política, lembrámos os acontecimentos que levaram ao golpe militar de Gomes da Costa e à suspensão do congresso. No final, explicámos ainda que apesar do contexto político naquela época ser difícil, a mulher portuguesa lutou até acabar por conquistar a liberdade com o fim da Ditadura, e isso permite-nos estar aqui hoje, como professoras, mães, mulheres e alunas.

Como pesquisa, lançámos o desafio aos alunos, de procurarem no telefone a biografia de figuras femininas portuguesas que tivessem dado um contributo político ou social, com a técnica do pódio cooperativo, onde o aluno, vai ao centro partilhar a sua informação. Os alunos colaboraram, de forma entusiasmada, e surgem nomes como Maria Lourdes Pintassilgo, Carolina Beatriz Ângelo, e Maria Barroso, e até nomearam figuras da televisão, na atualidade e atrizes, o que achámos muito interessante, dando realmente nota, da importância do mediatismo televisivo, na construção de estereótipos e imagens sociais.

Com isto, terminámos a aula, e este tempo é sempre difícil de notar que chega ao fim, pois não há toque, e quando o professor seguinte entra na sala, ainda estamos a terminar a tarefa, e sabendo a importância de não fazer o colega esperar pelo seu tempo de aula, é algo que temos a melhorar no percurso profissional.

No final da aula agradecemos aos alunos e professores, e sentimos com nostalgia, que uma parte da etapa no colégio, estava cumprida, e que se aproximava cada vez mais o momento de estar por nossa conta, e concluir o estágio no colégio e o Mestrado.

## 2.9 – Nona aula

### Descrição da nona aula lecionada



**Figura 18 – Diapositivo 2 do anexo VIII - I**

Esta foi a primeira aula após as férias, e tivemos a oportunidade de melhorar as planificações e refazer as metodologias e práticas pedagógicas a utilizar nas aulas a lecionar. O tema desta aula era sobre a civilização grega, e o objetivo era fazer a localização espaço temporal da Grécia, perceber o que era uma Pólis, e explicar a importância de Atenas para a civilização grega.

A aula começou com a chamada, os alunos passaram o sumário e fizemos o bom dia, com a imagem que estava na agenda Marista para refletir neste dia. Os alunos comentaram e

concluímos com a importância de olhar para as coisas bonitas e sermos capazes de alegrar-nos com elas.

Esta aula foi elaborada, no sentido de criar uma exposição dialogada do tema, onde através daquilo que os alunos sabem, vamos contruindo a matéria, e eles descobrem o conhecimento, numa ótica de investigação e pesquisa. Para isso mostrámos-lhes uma imagem com diversos símbolos gregos, e perguntámos, com base nessas imagens, o que eles já sabiam sobre a civilização grega, fizemos um breve resumo, constatando que eles já sabiam muito, inclusive sobre os deuses e os jogos olímpicos. Depois perguntámos pela localização, e fomos ao mapa, ver onde ficava, aproveitámos para fazer a relação com as outras civilizações, e mostrar a importância do mar para este povo. Fizemos também a localização no tempo, recorrendo a um friso cronológico, e enquadrámos no espaço temporal o período histórico que estávamos a abordar, o século V, e explicámos que não era aqui que a civilização grega tinha nascido, mas foi nesta época, que se deu o auge da grande cidade de Atenas e o momento mais importante da civilização grega, e por isso o estávamos a estudar. Recorremos também ao manual, na página 56, para os alunos apontarem as cidades, que existiam, e fizemos algumas leituras do texto. Os alunos são bastante participativos e o comportamento desta turma é muito bom, não tendo havido necessidade de recorrer a qualquer chamada de atenção ou observação aos alunos. Abordámos o conceito de cidade estado, e vimos um vídeo sobre a Pólis, identificando as diferentes zonas que a constituem. Esta é uma matéria importante, e que tem alguns conceitos novos, pelo que reforçámos a sua compreensão com a análise de imagens e com perguntas diretas aos alunos sobre cada área, e o que representava. São empenhados, e curiosos, e tentámos que todos façam parte da aula. No final realizámos uma questão aula com o preenchimento de um quadro sobre a matéria aprendida. Ainda estamos a aprender a gerir tantos alunos ao mesmo tempo, mas a continuidade irá ajudar-nos nesse sentido. Este treino seria muito mais formativo, se fosse possível dar aulas a uma turma, de forma contínua, e assim poder realizar um trabalho mais profundo, na aplicação das metodologias, e depois na visualização de resultados práticos. Consideramos que este mestrado peca, pela estrutura formativa insuficiente, em termos de prática letiva. Deveríamos ter um semestre pelo menos, exclusivamente, de prática letiva numa escola, assumindo uma turma do início ao fim, e assim, podermos realmente estar bem preparados para o ensino, como professores mais experientes e confiantes.

## **2.10 – Décima aula**

### **Descrição da décima aula lecionada**

Esta é a décima aula lecionada, e notamos que à medida, que vão sendo dadas mais aulas, sentimos uma maior preparação para a profissão, embora conscientes de que todas as turmas, e escolas são diferentes. Esta experiência, no colégio marista, oferece-nos o privilégio de ter aprendido uma pedagogia diferente, com exímios educadores em dedicação e exigência, e num espaço privilegiado de ensino, levando essas aprendizagens e ensinamentos para qualquer outro espaço educativo.

A aula de 9º ano versava o tema sobre a evolução das artes, e tivemos de fazer uma pesquisa mais aprofundada, desta matéria, para enquadrar melhor este tema, recorrendo a observação de várias pinturas, e leituras. Começámos a aula por fazer a chamada, e o sumário, depois fizemos algumas perguntas de ativação de conhecimentos, sobre a matéria da aula anterior, as transformações socioculturais das primeiras décadas do século XX.

O objetivo era a partir das informações dos alunos, fazer uma ponte com a arte, e eles compreenderem a dimensão histórica, e a importância biográfica dos pintores para compreender a arte à luz da época em que está inserida, estas pontes cognitivas são o exemplo da aplicação dos métodos da aprendizagem significativa.

Depois fizemos uma introdução do tema, observando com eles, os folhetos das várias exposições de Paris, e explicando a importância que tiveram para a divulgação das artes, num contexto de abertura cultural e massificação da própria arte, em sintonia com a sociedade, onde mostrámos as mudanças, nos modelos, e nas imagens que retratavam, agora pertencentes a outras classes sociais: a burguesia e o povo.



**Figura 19 – Diapositivo 3 do anexo VIII - J**

De seguida recorreremos ao manual, para os alunos observarem as imagens e preencherem um quadro com alguns aspectos relevantes. Pretendíamos que os alunos analisassem a cor, os símbolos, o tema e a imagem, e dessem uma opinião sobre o que sentiam em cada quadro, utilizando a técnica C.S.I., e fazendo o trabalho em grupo.

Os alunos gostaram da tarefa, embora tivesse suscitado algumas dúvidas, pois apesar de existir imenso material pedagógico à nossa disposição, tal como a Leya Digital, o manual, os cadernos de atividades, etc., os exercícios estavam direcionados exclusivamente para trabalho individual, e não para trabalho de grupo.

Esta falha nos manuais de exercícios para trabalhos cooperativos deverá ser corrigida, tendo em conta a tendência pedagógica nesse sentido, e por isso, todos os exercícios extraídos do manual, foram adaptados para esse contexto de grupo, e apresentam algumas falhas na construção da linguagem ajustada à aplicabilidade prática, que tencionamos melhorar nos próximos trabalhos.

Depois falámos de cada um dos movimentos artísticos, mostrando as características visuais de cada um, observando quadros distintos, e fomos acompanhando, com alguns quadros que se encontravam no manual, e com a leitura de informação adicional, explorando os conceitos de Modernismo, e Futurismo. Além disso, no final os alunos passaram um quadro resumo, com as quatro correntes estéticas, para consolidar a informação. Ainda pretendíamos fazer uma abordagem à literatura moderna, neste período, pelo que demos por terminada a tarefa e avançámos para a leitura de um texto

no manual, de John Steinbeck: “As iras da vinha”, e a visualização de um quadro da época, que representava a relação entre a pintura e a literatura, ressaltando os aspectos sociais, e a intenção crítica dos autores nessas expressões artísticas.

Durante a aula fomos colocando música de Schoenberg e Schubert para os alunos terem contato com a música associada a este período, e no final, perguntámos se conseguiam identificar os músicos, lendo o parágrafo sobre a música no manual, e se percebiam a intenção do artista, e o que a música pretendia transmitir.

A última parte da planificação sobre arquitectura não foi cumprida, mas foi uma aula que gostámos imenso de realizar, até porque a investigação para a preparação da aula, foi apaixonante. Ficou a vontade de aprofundar os conhecimentos de arte, um dia mais tarde.

### 3 A fome e a miséria

Eles baixaram os salários (...). E chegou uma porção de gente nova para trabalhar na colheita. Eles tinham tanta fome que trabalhavam nem que fosse só para ganhar uma bucha de pão (...). Quase que já acabaram com a colheita toda (...). Trouxeram aquela gente de bem longe! Gente faminta como o diabo. Trabalham todo o dia por um pedaço de pão.

Eu disse àquele homem que faz o registo do pessoal: «A gente não pode trabalhar por dois centimos e meio a caixa», e ele respondeu-me: «Perfeitamente, então larguem. Esses homens podem.» Então eu respondi: «Quando eles tiverem a barriga cheia, também não hão de querer.» E ele toca de me responder: «Ora, adeus! Estes pêssegos hão-de estar todos colhidos antes que eles tenham a barriga cheia.»

*John Steinbeck, As Vinhas da Ira, Nova Iorque, 1939 (adaptado).*

## A pintura e a literatura Moderna



Honoré Daumier, A Carruagem de Terceira Classe, 1863-1865, The Metropolitan Museum of Art, Nova York



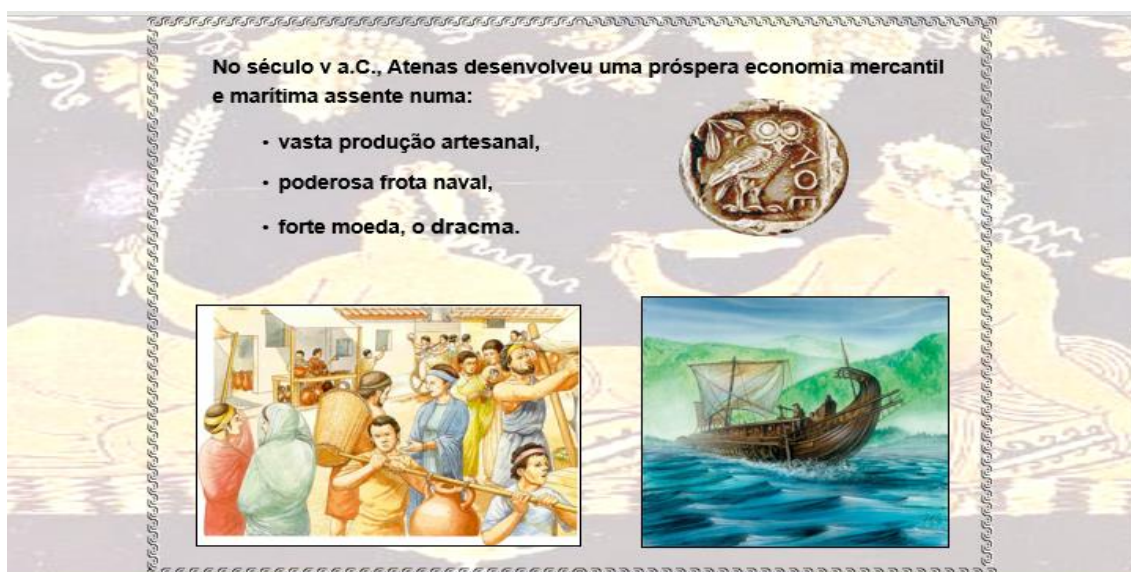
Gustave Courbet, Os Canteiros, 1849, Desapareceu na II Guerra Mundial, numa Galeria em Dresden

**Figura 20 – Diapositivo 10 do anexo VIII - J**



## 2.11 – Décima primeira aula

### Descrição da décima primeira aula lecionada



**Figura 21 – Diapositivo 10 do anexo VIII - L**

Este foi o último dia de aulas, no âmbito do bloco didático de estágio, e olhamos para trás recordando as palavras do Professor Miguel Monteiro: “estes dois anos vão passar muito depressa, num instante já serão mestres em ensino.” A palavra mestre tem uma forte conotação à sabedoria do ancião, que adquire através da experiência, dedicação e longos anos de trabalho, o reconhecimento do valor daquilo que tem para ensinar e partilhar com os outros, e esperamos alcançar um dia essa mestria.

Esta aula vai ser de 45 minutos, e será a continuação da matéria dada na aula anterior sobre a civilização grega, dando ênfase, às questões económicas e à importância de Atenas na abertura comercial e marítima, relacionando isso, com a sua ascensão, e depois como elemento unificador e representativo da defesa militar das cidades gregas, face à invasão persa, e o seu interesse nas rotas marítimas e comerciais.

A aula de 45 minutos, tem sempre um ritmo mais intenso, pois a gestão do tempo é apertada e não queremos que nada falhe, assim começámos rapidamente por explicar o que íamos fazer naquela aula, projetámos o sumário e fizemos a chamada. Depois pedimos a dois alunos para recordarem o que se tinha falado na aula anterior, e passámos uma imagem de PowerPoint com o friso cronológico, referindo que este período se passava na Antiguidade clássica, conforme advertimento do Orientador, pois na aula



anterior, tínhamos esquecido de lhes dar esse indicador referencial, que é crucial para o enquadramento da época, em várias disciplinas, a partir de agora. Depois a partir da visualização do mapa procurámos que eles fossem dizendo que atividades económicas eles faziam, pedimos que explicassem que produtos eram transacionados, observando o mapa da página 58, e depois os alunos tinham de passar do quadro para o caderno, quais eram os produtos importados e exportados, e também analisar os mapas com as rotas de importação e exportação, onde podíamos analisar melhor os percursos marítimos. De seguida observámos a imagem do barco e perguntámos se sabiam como se chamava, explicámos que se tratava de um trirreme, e que era um barco muito importante não só para o comércio, mas também para a defesa militar dado a sua imponente, depois analisámos a moeda, e mencionámos o mocho (figura associada à Deusa Atena), pois um aluno na aula anterior, tinha referido, que ela era a Deusa da Sabedoria, fato que foi uma mais valia para a aula e muito meritório. A seguir falámos da importância da moeda, e lemos um texto, da página 58, depois explicámos que a moeda já vinha dos Fenícios, como tínhamos dado antes, mas agora elas eram marcadas com um valor, em vez de pesadas, e por isso mais transacionáveis. Terminámos com a leitura do texto sobre a cronologia, para estabelecer a relação da força naval de Atenas, com o facto de as outras cidades estado, se terem unido em torno dela, para se defenderem contra a invasão persa, e explicámos que esta relação militar entre as diferentes Pólis se chamou a liga de Delos. Depois lemos no manual, o que significava a liga de Delos, e como Atenas tinha aumentado o seu tesouro, arrecadando para si todo o dinheiro proveniente da liga e com isso aumentou ainda mais o seu poder económico. Perguntámos se os alunos tinham dúvidas, e estávamos próximos do toque, pelo que já não realizámos a Questão Aula, deixámos um pedido para que na aula seguinte pesquisassem o significado de Hoplitas (os soldados gregos), os alunos estranharam muito a palavra e contestaram que devia querer dizer Hipólita, e quase nos convenceram, mas no final, lá lhes dissemos, que pesquisassem a palavra Hoplitas, pois era essa que queríamos que descobrissem o significado, e ficaram muito curiosos sobre a mesma. Sabemos que a curiosidade é um elemento importante na motivação dos alunos, e este foi um exemplo disso.

## **2.12 – Décima segunda aula**

### **Descrição da décima segunda aula lecionada**

Esta foi a última aula no âmbito do bloco didático, deste estágio no Colégio Marista de Carcavelos, e decorreu com bastante descontração, e de forma muito positiva. Os alunos entraram, e projetámos o sumário, fizemos a chamada, e explicámos o que íamos fazer naquela aula, depois, fizemos uma ativação de conhecimentos, a partir do trabalho de casa, que tinha sido pedido, uma pesquisa ao Google Art sobre as pinturas que encontrassem no MOMA, e uma descrição. Primeiro cada grupo escolheu um dos trabalhos, e depois escolhemos dois ou três para apresentar o que tinham encontrado, aproveitámos estes temas das pinturas, para reforçar alguns conceitos, que na última aula tinham ficado dispersos sobre o cubismo, e o expressionismo, conforme recomendação do professor Orientador. Devemos salientar a importância que este professor deu à nossa prestação, um sentido crítico construtivo, e desafiante, que nos levou a reconhecer e melhorar as nossas competências, de uma forma extremamente profissional e exigente.

Também quisemos ressaltar a importância da observação na arte, e a relação que se estabelece com outras formas artísticas, como foi o caso da arquitectura. Falámos sobre este movimento de arquitectura moderna, as várias correntes que surgiram, e qual a relação com a I Guerra Mundial, e a necessidade de responder rapidamente às necessidades de reconstrução, depois também referimos a ligação ao cubismo e ao sentido funcional da arquitectura, e pedimos aos alunos que analisassem as perguntas da página 58 do manual, enquanto colocávamos um vídeo sobre a Casa Batlló. Uma das técnicas que aprendemos para evitar os tempos mortos em sala, foi colocar os alunos a responder a um exercício, ou a fazer uma pesquisa, e assim mantemos os alunos ocupados, enquanto fazemos, outra coisa. O vídeo da Casa Batlló é um vídeo promocional, mas a ideia era os alunos identificarem nas imagens e cenários algumas das principais características da arquitectura funcional. Como era muito apelativo, os alunos ficaram entusiasmados, e comentaram bastante o vídeo, e aquilo que transmitia, bem como depois foi muito fácil, relacionar com a matéria, e explicar a importância das cores, do recurso à natureza e ligação à simbologia da natureza para expressar a arte, da relação com o corpo, e o propósito de tornar os manípulos funcionais ao formato da mão, como se fossem uma continuidade do homem, bem como para tornar o acesso e manuseamento mais rápido, princípio introduzido pelo taylorismo, que tínhamos estudado antes. Depois mostrámos

algumas imagens em PowerPoint, e passámos para outro tipo de arquitectura, que também foi criada nesta época, com a escola de Chicago e de Bahaus, explicando sucintamente os princípios de cada uma.



**Figura 22 – Diapositivo 8 do anexo VIII – M**

A aula passava rapidamente, e ainda queríamos chegar até ao movimento modernista português, pelo que tivemos rapidamente de concluir esta parte da matéria. Fizemos uma ponte entre esta influência da arte em Paris e o surgimento dos movimentos de Vanguarda em Portugal, e pedimos aos alunos que pesquisassem no telemóvel, o que significava movimento de vanguarda. A partir da leitura do seu significado, explicámos o conceito de modernismo em Portugal, com o exemplo de imagens de alguns autores e avançámos para a leitura do manual na página 59, onde pedimos que um aluno lesse o texto, sobre o modernismo em Portugal, mostrámos uma imagem de Fernando Pessoa, e referimos a participação dele neste movimento, no livro que ele escreveu, *A Mensagem*, que eles vão estudar mais tarde, e a importância destes novos pintores e artistas para os nossos dias. O tempo urge para falar destes autores e deste movimento, que tanto havia para dizer, não fossem eles a génese do movimento cultural mais efervescente ao nível das letras, pintura, escultura, arquitectura, música e ciências, que Portugal viveu, e ainda hoje, deve a este surgimento tardio, mas tão único e imprescindível para as artes e para a cultura, uma herança inestimável de autores, desde Dórdio Gomes, Mário Sá Carneiro, Miguel Torga, Eduardo Viana, e ainda aqueles que já mencionámos neste trabalho, mas que não foi possível mostrar nesta aula tão curta. Não foi possível fazer o preenchimento de um quadro resumo sobre a arquitectura funcional e uma síntese de toda a matéria estudada,

pois tivemos de arrumar a sala um pouco antes, para o outro professor, que estava a chegar, pois a esta hora não há toque e temos de estar atentos ao tempo. No final os alunos perceberam que era a última aula e quiseram dar um abraço de turma muito caloroso, que não será esquecido.

### **3 Reflexão sobre a Intervenção Letiva**

Este relatório pretende dar uma visão daquilo que foi a prática de ensino supervisionada, no Colégio Marista de Carcavelos, relatando as experiências vivenciadas em sala de aula, e outras atividades letivas, que contribuíram para a formação do futuro docente.

Foi ainda uma oportunidade de refletir, observar e estudar sobre diferentes pedagogias desde a pedagogia da presença, de Marcelino Champagnat, até às pedagogias cooperativas e aprofundar o conhecimento das metodologias de ensino, versando alguns princípios da escola nova, bem como a sua aplicabilidade em sala de aula. Nesse sentido, as planificações das aulas, as reuniões de orientação, e a participação nas atividades do colégio, foram importantes para compreender os problemas e situações, que estão inerentes ao exercício profissional. Ao longo das aulas, utilizámos diferentes metodologias, umas mais práticas, outras de indagação, outras de trabalhos em grupo e cooperativos, outras de exposição, numa perspetiva construtivista do conhecimento, e de aquisição de competências, tendo como referência as aprendizagens essenciais, o perfil do aluno marista, as técnicas da pedagogia marista, e ainda as técnicas que cada professor vai integrando nas suas aulas, de acordo com as necessidades de cada turma. O recurso a diverso material pedagógico, desde os livros da biblioteca, computadores, pesquisas nos telemóveis, PowerPoint, vídeos e aulas digitais da Leya, outros vídeos e documentários de interesse histórico, mapas, filmes, e principalmente a utilização do manual, como base da sua aprendizagem, foram os elementos mais usados nas aulas. Os alunos nos trabalhos de grupo usaram muito os meios digitais, na realização de vídeos, entrevistas, jogos, e também a dramatização teatral, ou até a dança, pois são alunos muito criativos, e vocacionados para as atividades artísticas. Os elementos de avaliação no colégio, pautam pela avaliação formativa, ao longo do ano com grelhas de observação, avaliação de trabalhos e fichas, testes comuns (são testes aplicados em simultâneo a todas as turmas, à mesma hora) e testes normais, que são sempre feitos por dois ou mais professores, e seguem as diretrizes dos exames nacionais.

A pedagogia da reflexão é a mais utilizada, na prática educativa, no sentido de captar a atenção do aluno para o objeto, através da compreensão e aplicabilidade da matéria apreendida, utilizando esquemas mentais.

#### **4 - Outras Atividades**

##### **Atividades desenvolvidas no Colégio Marista de Carcavelos**

Este ano tivemos a possibilidade de assistir a inúmeras atividades desde o início do ano letivo. Devemos salientar que a preparação do ano letivo, começa logo no mês de julho e na primeira semana de setembro, com um intenso calendário de reuniões, e equipas educativas, onde todos os professores se juntam por anos, para criar planificações e projetos educativos, e organizar aquilo que vão ser as linhas mestras para o presente ano.

Assistimos a várias reuniões, relativas à flexibilidade curricular e projetos interdisciplinares, onde trabalhamos em conjunto com vários professores, e analisámos as aprendizagens essenciais de cada disciplina, e as temáticas que poderiam ser abordadas em conjunto. Tivemos também a oportunidade de estar presente na Reunião Geral de Professores onde nos foi anunciado o tema para o novo ano letivo, e contou com a presença de uma Professora, especialista em Ecologia Integral e que nos mostrou uma perspetiva funcional da conversão ecológica escolar. Assistimos ainda a uma reunião entre os dois colégios, o Externato Marista de Lisboa e o Colégio Marista de Carcavelos, e que foi muito interessante na partilha de técnicas e métodos pedagógicos, uma reunião de departamento, que incluía todos os professores de história, desde o básico ao secundário, e de geografia, e uma formação interna sobre o aluno ativo – objetivos de aprendizagem.

Estes momentos são importantes para criar uma maior relação entre professores e algumas dinâmicas de grupo de forma mais tranquila, pois com o início do ano letivo, a azáfama aumenta, e torna mais difícil estes contatos e articulação, a acrescer a todas as outras atividades que o professor já tem. Com os alunos, tivemos a oportunidade de fazer com eles o Dia de Turma e o Magusto, onde pudemos estar mais próximos, e realizar com eles algumas atividades, bem como conhecê-los melhor, o que foi muito positivo. Acrescentamos ainda a importância destas atividades com os alunos e lamentamos que

não tenha ocorrido mais visitas de estudo, no âmbito da história, pois temos um vasto património, inclusive em zonas tão perto, como Sintra, Lisboa, Cascais, Queluz, que é uma pena não serem explorados pelos alunos, e uma maior articulação com os museus e espaços culturais que têm hoje, uma oferta educativa extraordinária vocacionada para as escolas.

#### **4.1 - Reuniões de Avaliação do Colégio**

##### **Reuniões de Professores do 6º Ano, 7º Ano e 9º Ano do 1º período**

As reuniões de professores do 6º Ano, 7º Ano e 9º Ano do 1º período, ocorreram na primeira semana de setembro, e o objetivo foi a apresentação dos diretores de turma, avaliação das informações sobre as novas turmas, e as dificuldades encontradas, bem como planos de trabalho para fazer com as mesmas. Foi também o momento de juntar os professores todos para falar dos alunos, e contar com a presença do Dr. Granja, psicólogo da escola, e uma presença de extrema importância, dado os inúmeros casos de alunos com dislexia, disortografia, e outras situações que carecem de acompanhamento. A primeira reunião é a de 6º ano, e começou pela turma do 6ºE, nesta turma foi ressaltado os casos dos alunos com mais dificuldade e os professores foram lembrados das regras a cumprir na sala de aula, nomeadamente, os pedidos constantes para ir à casa de banho, e que devem ser autorizados, apenas nos casos de problemas de saúde. O Afonso, deve ser incentivado a estudar, pois tem falta de motivação, a Aurora, e a Catarina são alunos que precisam de atenção, pois têm ritmos de aprendizagem mais lentos, e por isso devem ser acompanhados, o António, a Inês e o Manuel são alunos novos, e devem ser acolhidos, com zelo. Assistimos a várias aulas com esta turma, além de ter substituído o Nuno Rijo naquela semana de aulas, e podemos destacar a importância de conhecermos os alunos, para poder apelar mais à participação dos alunos, e à melhoria, quer dos comportamentos, quer dos resultados, o Diogo apesar de ser um aluno, que perturba as aulas, melhorou o comportamento, e o Afonso, está a participar mais na aula, mesmo que às vezes com alguma inquietação. Quanto à turma em geral, começou o ano, com alguma falta de regras e muito agitada, mas ao longo do primeiro período, tem melhorado bastante e demonstra uma mudança de atitude, que deve ser incentivada. O papel do Professor Nuno Rijo na transmissão de disciplina, acredito que esteja a ser fundamental, para estes resultados.

No 6º D, a turma é muito boa, tendo alguns alunos mais tímidos ou ainda pouco integrados que precisam de ser acompanhados, como o caso da Barbara, uma aluna que nos chamou a atenção nas aulas que demos, pois tem muita dificuldade em trabalhar em grupo, pela sua timidez e vergonha, e falámos com ela, para que aprendesse a confiar mais nas suas capacidades e acreditar que é capaz, sentimos que se esforçou bastante, e da ultima vez, que estivemos nesta turma, ela estava muito mais sociável. Ficámos satisfeitos de perceber, o quanto uma palavra ou um sorriso, ou uma atenção de um professor, pode fazer a diferença. Alguns alunos precisam de testes adaptados, quando apresentam mais dificuldades, como o João e a Clarisse, e tem dois alunos novos, o Lourenço e o João.

No 7º ano, a reunião começa com a turma D, do Professor Nuno Rijo, que fez a apresentação da turma, dando ênfase aos alunos com situações a analisar, começando logo, pelo primeiro, o professor, foi dizendo rapidamente os casos, pelo que tivemos dificuldade de perceber os nomes todos, e fomos apontando os números, o nº 1, o Afonso, tem dislexia, défice de atenção e apresenta RTP (relatório técnico pedagógico). O professor lembrou que estes alunos devem ter testes adaptados, mais tempo para realizar as atividades, e devem estar sentados à frente. O aluno n.2, Afonso, também apresenta uma situação de défice de atenção e síndrome de Asperger, mas é um aluno que consegue atingir os resultados. O aluno n. 4, André, e o n. 9, o Dinis, devem puxar por eles, se for preciso, e o n. 8, a Clara, é uma boa aluna, mas precisa de ser motivada, o aluno n. 10, Diogo, apresenta dificuldades e tem negativa a matemática, o n.12, a Eva é uma aluna pouco autónoma, e o numero 13, o Ivan não lê e não escreve bem, deve ser incentivado a melhorar, este caso é o mais problemático da turma, e nas aulas que demos, fizemos questão de lhe fazer perguntas, e de o motivar a participar, a escola tem tido uma atitude solidária com este aluno e a sua mãe, num espírito fraterno, muito próximo dos princípios de Champagnat, nesta missão de nunca desistir de um aluno, mesmo que seja um caso difícil, e isso é de muito valor, num colégio, que tem de sobreviver financeiramente, e tem uma gestão organicista para fazer. A aluna n. 20, Madalena, também apresenta dificuldades, mas pela sua postura, tem mais facilidade de se adaptar. O Aluno n. 22, a Maria, está autorizado a ir à casa de banho, pois tem problemas urinários. Tem dois alunos novos (o n. 24 e 25, o Martim e o Matias) e os últimos dois alunos, o Vasco e o Tomás, devem ser controlados, quanto ao comportamento e empenho. Esta reunião apesar de ter muitos alunos a relatar, foi muito rápida e assertiva, o que depois de um dia em reuniões acaba por ser muito positivo.

Ainda assistimos a uma reunião do 7º E, que tem a Professora Susana Teixeira como Diretora de turma, e apresentou alguns casos mais relevantes, tais como o caso do Manuel, e da Maria Teresa, e alertou também para a utilização da Letra 14 Areal, e espaçamento 1,5 para testes diferenciados, tem uma aluna nova. No 9º D, a diretora de turma é a professora de geografia, Sandra, e apresenta alguns casos de alunos que precisam de acompanhamento, a Elsa, o Miguel, o Rodrigo, o Tiago, a Carlota. Esta foi uma das turmas onde estivemos a dar aulas de substituição no estágio, pelo que destacamos de todos estes casos, a dificuldade de estimular o Tiago, para a disciplina, pois é um aluno, que dedica muito tempo a outras atividades, e isso provoca-lhe desconcentração, no entanto sentimos um esforço nas últimas aulas em participar, pelo fato de ser chamado muitas vezes a isso. Outra aluna que considerámos importante motivar foi a Elsa, conseguimos captar a sua atenção para as aulas e tornou-se bastante participativa. Foi uma surpresa, pois no início, sentimos que ela não se interessava pela matéria. A Carlota demonstrou desde cedo, nas aulas a sua fragilidade, e nas situações onde lhe fazíamos perguntas, ou solicitávamos a participação, ficava muito agitada, no entanto, fomos incentivando e dando espaço para ela vencer essas dificuldades e na apresentação do trabalho no final do período, demonstrou uma enorme melhoria, o que se deveu muito à insistência do professor Nuno Rijo com a Aluna, e a esta premissa marista de não desistir dos alunos. Ainda assistimos às reuniões do 9º B, e 9º A, sendo duas turmas que este ano temos acompanhado menos, mas no ano passado, a turma B foi onde lecionámos, e a turma A também assistimos a algumas aulas, no ano anterior, pelo que já conhecíamos as suas características e alunos, e foi bom, ouvir falar dos alunos de forma, mais particular, até porque muitas vezes quando olhamos para os alunos, não nos apercebemos das situações que estão por trás dos seus comportamentos e atitudes, e estas reuniões são essenciais para detetar estas situações. Era muito comum nas reuniões, um professor dizer: “eu pensava que o aluno só era assim comigo”, e isso foi muito bom, perceber esta cumplicidade, e reforço que une estes professores, e perceberem que todos passam pelas mesmas situações e dificuldades, pois infelizmente, o resto do ano letivo, os professores não têm oportunidade de falar uns com os outros, ou de reunir para discutir estes assuntos.

### **Conselho de Avaliação do primeiro período da turma de 7º ano e 9º ano**

Estas reuniões foram as segundas deste período, tendo sido precedidas pelas reuniões intercalares a 06 e 08 de novembro, a que também assistimos, nas turmas onde o Professor



Nuno Rijo leciona, e naquelas onde íamos dar aulas, principalmente, e que são efetuadas, sempre que seja necessário discutir situações de comportamento, alunos de risco, ou casos de alunos com problemas. As turmas que têm muitos alunos com RTP, normalmente não são dispensadas, e por isso houve reunião no 7º D, 7º E e 9º B, onde se deu continuidade e acompanhamento a esses casos, verificou-se os planos de apoio, e tomou-se nota de situações a melhorar ou prevenir.

A primeira reunião de avaliação do primeiro período foi do 9º D, e é uma reunião onde os professores verificam as notas e avaliações que registaram, conferindo com o que está projetado no ecrã. Nesta reunião são mencionados todos os alunos, e analisam um a um, as situações individuais, pelo que são reuniões mais prolongadas, que podem chegar a duas horas. No início da reunião há sempre uma reflexão, e normalmente uns bolinhos ou doces, para lanchar, pois não há intervalos, e algumas reuniões são seguidas, verifica-se se há necessidade de complementar os apoios, ou retirar, e faz-se uma avaliação da turma ao nível do comportamento, e da média das notas da turma. Os professores em geral, apontam as dificuldades em gerir os comportamentos desviantes, e acompanhar os alunos com dificuldades mais sérias, salientando a importância, de existir, um professor de apoio, nas aulas, que exigem, mais atenção e trabalho prático. Em alguns casos também foi referido que os apoios não são resposta suficiente para as dificuldades de aprendizagem dos alunos, pois a metodologia aplicada, dado o extenso número de alunos, que alguns apoios têm, acaba por ser, uma continuação das aulas, pelo que não há um apoio mais personalizado aos alunos. Aquilo que analisamos nestas reuniões, é que existe um crescimento acentuado do número de alunos que apresentam uma diversidade nos ritmos de aprendizagem, e nas dinâmicas de acompanhamento pedagógico, e os modelos de ensino instituídos não estão a conseguir dar resposta a estas novas realidades, pelo que urge procurar novas soluções e novos métodos que sejam mais abrangentes a um maior número de alunos e possa dirimir estas diferenças, sem perder o foco no todo, que é a turma. Pensamos que os trabalhos de grupo, e cooperativos, podem ajudar a resolver algumas destas questões, mas também que é preciso procurar várias soluções, e não uma só para ajudar a resolver uma problemática tão complexa e sensível, para toda a comunidade educativa.

## **4.2 - Reuniões com o Docente Cooperante**

### **Reuniões e atividades desenvolvidas com o professor cooperante no âmbito da unidade curricular de Iniciação à prática profissional II**

As reuniões com o Professor Nuno Rijo, Orientador do estágio, eram feitas, depois da observação das aulas, ou das aulas lecionadas, onde todos partilhávamos os pontos fortes e fracos da aula, o que podia ser melhorado, e planeávamos, o que íamos fazer para a semana seguinte. Destacamos o aspecto prático e assertivo das reuniões, até porque eram feitas ou nas horas de almoço, ou em pequenos momentos entre aulas. Estas reuniões ao longo destes dois anos foram fundamentais para aprender técnicas novas, que o professor nos transmitia, assim como a sua experiência, sempre com uma grande humildade e respeito, pela nossa condição de iniciantes, neste novo caminho do ensino. Recordamos os ensinamentos, relativos à atenção aos alunos, em que o professor dizia muitas vezes, para olharmos para os alunos e sentir os alunos, e sempre que entramos na sala, temos este pedido, gravado, mas a verdade, é que no início, quase parecia a maçarica que acabou de tirar a carta de condução, e só consegue olhar para a estrada. A primeira reunião foi para nos dar uma informação mais detalhada acerca do primeiro período, das atividades que iam decorrer, e do horário que íamos ter, bem como das aulas a que podíamos assistir. Também houve uma planificação das atividades, que o professor gostava que desenvolvêssemos ao longo do ano letivo, bem como aquelas onde deveríamos participar. Houve sempre, da parte do Professor Nuno, uma vontade de nos integrar, e podermos experienciar situações diversas na escola, ter contato com toda a comunidade educativa, e posso dizer, que fomos acolhidas, de forma especial, e como parte da casa, e fica sempre aquele sentimento, de quem esteve nos Maristas, que só entende quem passa por lá, como diz, a nossa colega de curso, Daniela, antiga aluna Marista.

Além das reuniões, tivemos também oportunidade de colaborar com o Professor na realização da reunião de orientadores, que ocorreu no Colégio Marista de Carcavelos, no acompanhamento e organização do Dia do Magusto, onde ajudámos a organizar a banca, recolher os fundos, e ajudar os alunos nas suas vendas, bem como participar na excursão ao jardim zoológico, por ocasião do dia da turma, onde tivemos a oportunidade de fazer um momento de reflexão, bem como apoiar em toda a logística da excursão. Participámos também numa conferência sobre cyberbullying, onde aprendemos muito sobre o perigo das redes sociais, e a utilização dos telemóveis e aplicações pelos alunos, que desconhecemos

completamente, pois existe um mundo paralelo, que se digita, bem à nossa frente e que é totalmente invisível, a quem não nasceu na era digital, como nós. Foi uma sessão muito instrutiva, e que surpreendeu alunos e professores, pela sua importância, e pelo excelente orador, que nos foi apresentado.

Termino este relatório expressando um agradecimento ao Colégio Marista de Carcavelos, e ao estimado Orientador Nuno Rijo, em particular, por considerar fundamental, o seu papel pedagógico, enquanto professor/formador numa instituição privada, e que pode ter um contributo importante para o ensino em Portugal, e para a pedagogia em geral, pois as suas práticas educativas e os seus métodos de ensino, a partir deste núcleo, podem chegar a mais jovens, e crianças, que precisam de educadores como aqueles que são formados pela escola Marista.

## **5 – Considerações Finais**

A análise e estudo deste tema foi fruto de um profundo envolvimento com o espaço pedagógico abordado, e que tivemos o privilégio de experienciar, através das aulas práticas que observámos e demos, bem como da nossa presença no ambiente educativo.

Para o Educador Marista o ambiente pedagógico é o laboratório do conhecimento, e da vivência social enquanto comunidade educativa: “o ambiente educativo se cria com boa estruturação do currículo que se partilha na escola mediante um projeto unificador de todos os elementos que integram o currículo.” (Antonio Martinez Estaún, 2014, p. 240)

Este relatório visa transmitir uma imagem do que é a prática letiva, nos momentos cruciais de aprendizagem, e cruzar essa informação, com as leituras feitas de variados pedagogos, mencionados neste trabalho, e a quem devemos, uma reflexão extraordinária pelo mundo das teorias pedagógicas, desde a aprendizagem pela descoberta, até às aprendizagens sociais e significativas, ou aos processos cognitivos de aprendizagem.

Em suma, todas estas teorias, visam questionar os modelos educacionais existentes, e abrir portas para novos projetos educativos, baseados em novas formas de aprender e ensinar. A esta análise teórica, juntámos os questionários, que nos permitiram fundamentar, ainda que num universo limitado, algumas teorias já bastante

desenvolvidas, que visam o trabalho em grupo, baseado no cooperativismo e que a pedagogia marista adotou e aplicou ao seu projeto pedagógico.

Aprender com aqueles que foram desafiados pelo sistema, e por crises sociais profundas pode ser um mote inspirador para os novos professores, e compreender esses mecanismos e processos de integração e aprendizagem, será com certeza, uma mais valia na nossa missão como docentes e instrumentos da pedagogia: “a tarefa do professor não é só limitar-se a instruir seus alunos, mas “deve integralmente, dar-lhes educação” (SILVEIRA, 1994, p. 216), porque educar é: dar uma formação integral; formar a consciência e todas as faculdades da alma; formar o coração, o discernimento e a intelectualidade, inspirando-lhes o amor a virtude, sentimentos de compaixão, humanidade e caridade para com os pobres, os infelizes, os que sofrem; mostrar-lhes quão culpados são aqueles que insultam os indigentes e os infelizes, os que deles zombam ou deixam de socorrê-los e assisti-los quando podem. Ademais, educar é: ensinar a cuidar do corpo e da saúde, cultivando bons hábitos de asseio; ensinar comportamentos de civilidade, como não brigar, dar apelidos, zombar uns dos outros, provocar as pessoas na rua, arremessar pedras, maltratar animais, estragar as árvores e seus frutos, retalhar as mesas, escrever ou desenhar em portas e paredes, quer na escola ou fora dela (SILVEIRA, 1994, pp. 216-225).” (Sienna, 2018, p. 171)

Concluo esta reflexão, com a consciência de que muito mais se podia dizer sobre este tema da pedagogia da presença, e do seu impacto na aprendizagem dos alunos e no método de ensino marista, mas querendo ressaltar a perspectiva de uma estagiária, ao serviço da investigação universitária, deixamos apenas linhas orientadoras do que foi o percurso de análise e estudo da pedagogia da presença, na comunidade marista, principalmente o seu carácter inovador, mas ao mesmo tempo conservando o essencial das suas bases, sem perder a identidade, e transmitindo os valores morais e cívicos necessários para esta nova sociedade que precisa de ser preparada para viver em comunhão com o conhecimento e com os outros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, I. M., & Tescarolo, R. (2003). In the Footsteps of Marcellin Champagnat - A Vist of Marist Education Today (Terceira Edição ed.). São Paulo, Brasil: Comissão Internacional de Educação Marista.
- Alves, R. (2001). A Escola com que sempre sonhei. Grafiasa.
- Ausubel, D. (2003). A aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspetiva cognitiva. Plátano - Edições técnicas.
- Ausubel, N. &. (1980). Psicologia educacional.
- Benavente, A., Chorão, M. d., Valente, M. O., & Natália Cruz, O. P. (1989). Revista de educação - aprender a pensar, n. 3. Universidade de Lisboa: Editorial Comunicação, Lda.
- Bruner, J. (1977). O processo da educação. Edições 70, Lda.
- Bruner, J. (1996). Cultura da Educação. Edições 70, Lda.
- Bruner, J. S. (1999). Para uma teoria da educação. Relógio d'água. Editores.
- Cabanach, R. G., & (Coords), J. C. (2008). Manual de Psicología de La Educación. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Carcavelos, C. M. (2017-2020). Regulamento Interno. Lisboa: Maranta, Sociedade Gráfica Lda.
- Compostela, P. M. (2009). Projeto de Aprendizagem e Serviço. Barcelona: Grao.
- Escorihuela, J. M., Moral, J. j., & Serra, L. (1983). El educador marista, Su identidade, Su estilo educativo. Secretariado nacional de educacion: hh Marista
- Estaun, A. M. (2014). Pedagogia da presença Marista. Curitiba: Grupo Maristas.
- Garandaire, A. D. (1982). Pedagogia dos processos de aprendizagem. Edições Asa.
- Gomes, J. F., Fernandes, R., & Grácio, R. (1988). História da Educação em Portugal . Livros Horizonte.
- Lanfrey, A. (1996). A sociedade de Maria como congregação secreta (Vol. n. 9). Cadernos Maristas.
- Martins, E. (2013). A Pedagogia social/ Educação social nos meandros da comunidade e da escola. Educareeducere, Ano XV, N. 1, II série.
- Monteiro, M. (1987). A Ilha pedagógica. Plátano Editora.
- Pacheco, J. (2012). Dicionário de valores. São Paulo: Edições S.M.
- Projeto Educativo. Colégio Marista de Carcavelos, (2018).

Província Marista (S.D.). Guião pedagógico, Manual de sobrevivência, Colégio Marista de Carcavelos.

Rivat, F. (s.d.). Carta de 2 de julho de 1853.

Rogers, C. (1977). A aprendizagem na perspetiva humanista: Carl R. Rogers - Ferreira.

Rogers, C. (1990). Tornar-se pessoa. Martins Fontes.

Santamaría, J. L. (s.d.). Presencia 7.

Santos, E. d. (2015). Memórias do Professor Eduardo Santos. Carcavelos.

Sauvage, M. (1960). fsc Bulletin de l'isntitut, T.24, n. 177.

Sienna, E. L. (2018). A pedagogia social do padre Marcelino Champagnat e a educação marista. Escola de educação e humanidades, Curitiba: pontifícia universidade católica do paraná – PUCPR.

Veiga, F. H. (2013). Psicologia da Educação. Lisboa: Climepsi Editores.

### **Referências eletrónicas:**

<https://www.marista-carcavelos.org/conteudos/documentos>

<http://www.agencia.ecclesia.pt/portal/espiritualidade-marista-em-portugal/>

<http://www.maristascompostela.org/pt-pt/biografia-de-s%C3%A3o-marcelino-champagnat>

### **Anexos:**

PENDRIVE